



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة-
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية



دور المدارس القرآنية بولاية باتنة في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لتلميذ ما قبل التّمدّرس

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطّور الثالث (ل.م.د) في الآداب و اللغة العربية
تخصص: لسانيات تعليمية

إشراف الأستاذة الدكتورة:

نعيمة سعدية

إعداد الطّالبة:

وردة عزوز

لجنة المناقشة:

| الاسم واللقب | الرتبة | الجامعة | الصفة |
|----------------|-----------------|-------------|--------------|
| ليلي سهل | أستاذ | جامعة بسكرة | رئيسا |
| نعيمة سعدية | أستاذ | جامعة بسكرة | مشرفا ومقررا |
| ابراهيم بشار | أستاذ محاضر "أ" | جامعة بسكرة | مناقشا |
| فوزية دندوقة | أستاذ محاضر "أ" | جامعة بسكرة | مناقشا |
| ابتسام بن خراف | أستاذ | جامعة باتنة | مناقشا |
| سعيد خنيش | أستاذ محاضر "أ" | جامعة بجاية | مناقشا |

السنة الجامعية:

1441-1442هـ / 2020-2021م

تشكّر

الحمد لله حمدا يليق بمقامه والصّلاة والسّلام على نبي الخلق وإمامه محمّد بن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، أمّا بعد:

يسعدني وقد أنهيت بفضل الله ورعايته إعداد هذا البحث أن أتوجه إلى الله العليّ القدير بالحمد والشّكر الذي هداني وأنار الطّريق أمامي، وأمدني بالعزم والتّصميم لإتمام هذا العمل العلميّ المفيد بإذن الله.

وأ تقدّم بوافر الشّكر وعظيم الامتنان إلى من منحني الرّعاية الصّادقة، والتّوجيه المخلص منذ اللّحظة الأولى من كتابة هذا البحث، وحتى خرج في هذه الصّورة، وأخصّ بالذّكر الأستاذة "نعيمّة سعدية" التي تفضّلت بالإشراف على هذا البحث، فكانت الباعثة في النّفس الهمة والعزيمة كلّما وهنت الخطوة، ونعم الأستاذة التي وهبت نفسها لخدمة العلم وطلابه، أسأل الله أن يجزيها عنّي خير الجزاء ويحفظها ذخرا وسندا لأهلها ووطنها.

والشّكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضّلهم بقبول مناقشة هذا البحث، وعلى ما سيقدّمه من ملاحظات قيّمة ستثري لا شكّ هذا البحث إن شاء الله.

والله وليّ التوفيق

مقدمة

من الله عز وجل على الإنسان بنعم كثيرة، أعظمها نعمة العقل، وتفضل عليه فجعل اللغة سمةً فيه، يسعى بها إلى تحقيق غاياته التواصلية، والتعبير عن مقاصده من خلال إنتاج الكلام، فالإنسان يتميز بطبعه الاجتماعي؛ إذ لا يستطيع العيش منعزلاً، لأنه محكوم بالتعامل مع بقية أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، متخذاً مجموعةً من الوسائط التي تعينه للتعبير عن مقاصده، وتعتبر اللغة واحدة منها.

قدرة الإنسان على الكلام قد تبدو أمراً مسلماً به، لكن الخريطة الحديثة لدماغ الإنسان تُظهر أن التحدث أمر بالغ التعقيد، ولتدريبه على تحصيل الكلمات من المحيط الخارجي لتخزينها وإعادة إنتاجها تواجهه عدة تحديات عقلية ونفسية واجتماعية وتعليمية؛ لأن عملية تأهيله لتعلم اللغة المرغوبة يتطلب عملاً علمياً ومنهجياً جاداً، ينبني على المستوى العقلي، واللغوي، والبيئة الاجتماعية التي جاء منها المتعلم، وينبني أيضاً على الإمكانيات المادية (الوسائل التعليمية)، وعلى الإستراتيجيات، والبرامج التعليمية المصممة من قبل الجهات المعنية بتدريب المتعلم على تحصيل اللغة، وعلى المستوى التعليمي واللغوي للمعلمين.

واللغة العربية من اللغات التي يجب الحرص على تعلمها وتعليمها للأجيال القادمة، وخاصة للطفل في مراحل تعلمه الأولى، إلا أن بلوغ هذا الأمر يعتبر أمراً نسبياً نتيجة لتأثير عدة عوامل من أبرزها؛ انتقال الطفل من بيئة لغوية تسيطر عليها لغة البيت، فهو يتفاعل ويتأثر بالوسط العام الذي يحيط به، ويتجلى هذا التأثير في عدة جوانب من بينها؛ رصيده اللغوي القبلي، الذي يكتسبه قبل دخوله لأي مركز تعليمي، واللغة التي يستعملها الطفل الجزائري في حياته اليومية تحوي الكثير من التداخلات اللغوية بين ما هو فصيح، وما هو عامي، وما هو أجنبي، كل هذه السلوكيات اللغوية التي يمتاز بها الطفل العربي بمثابة المنبه الذي جعلنا نهتم بموضوع التحصيل اللغوي للطفل، فما ذكرنا أعلاه حقائق لغوية اجتماعية لا يمكن إغفالها.

ولتطوير لغة الطفل في هذه المرحلة العمرية، وجعله أكثر قدرة على التعبير بلغة سليمة، وأقل تعرضاً للمشكلات اللغوية؛ لا بد من الاهتمام والبحث عن الكيفية التي يتم بها تحصيلها، وعليه يجب استخدام الإستراتيجيات والأساليب والوسائل التعليمية اللازمة والمناسبة لتعليمها بمهاراتها المختلفة، وتأسيس لهم قاموس لغوي متنوع وثري، يساعدهم على التعبير الشفوي والكتابي في المراحل التعليمية اللاحقة؛ وهذا ما يشكل حاجة اجتماعية وتربوية وتعليمية لتوسيع نطاق التعليم ما قبل التّمدرس، في مختلف أنحاء العالم عامةً والجزائر خاصةً، وعليه تعددت المراكز التعليمية التي تهتم بتطوير لغة الطفل، والانتقال بها من مستوى العامي إلى مستوى الفصحى المعاصرة، وتعتبر المدرسة القرآنية من المؤسسات التي تهدف إلى تحقيق التحصيل اللغوي لطفل ما قبل التّمدرس؛ لأنها منبع المهارات

والمعارف الأولى التي يتلقاها الطفل، والمؤثر في مسار المعارف اللاحقة، وهي ذات قيمة تربوية وتعليمية مهمة في حياة الأفراد والمجتمعات.

ومحاولة للبحث في الواقع الفعلي لإعداد الطفل لغويًا في المدارس القرآنية جاء عنوان البحث موسومًا بـ: "دور المدارس القرآنية بولاية باتنة في تحقيق التحصيل اللغوي لتلميذ ما قبل التّمدرس".

وانطلاقًا مما سبق قمنا بصياغة إشكالية تتمحور حول التساؤل الآتي:

ما هي فاعلية الوسائل التعليمية والبرامج المقدمة والإستراتيجيات المختارة من قبل المعلمين في المدارس القرآنية بولاية باتنة في تحقيق التحصيل اللغوي لدى طفل السنة التحضيرية؟

وللتوسع أكثر قمنا بطرح التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما هي المدرسة القرآنية؟ ولماذا أنشئت؟
- ما هي أهم الخصائص التي يجب أن يتميز بها معلم السنة التحضيرية ليستطيع تأدية مهامه باعتباره المحور الرئيس في العملية التعليمية؟
- من هو طفل ما قبل التّمدرس؟، وما هي طبيعة اللغة التي يأتي بها الطفل الجزائري إلى المدرسة القرآنية؟
- ما هي الوسائل والبرامج التعليمية والإستراتيجيات المختارة لتدريب الطفل على مهارات اللغة العربية؟
- هل حققت المدرسة القرآنية الأبعاد والأهداف المرجوة منها كفضاء تحضير لتعليم التحصيل اللغوي للطفل في نهاية السنة التحضيرية؟

لقد كان اختيار الموضوع نتيجة لعدة عوامل اختلجت في ذهني، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- البحث عن دور المدارس القرآنية في الحفاظ على اللغة العربية، وتلقينها لأبنائنا.
- قلة الدراسة العلمية التي تهتم بالمدارس القرآنية من حيث أنها مؤسسات تعليمية تهتم بلغة طفل ما قبل التّمدرس.

واستنادًا للإطار النظري وإشكالية الدراسة تكمن أهداف البحث في:

- الكشف عن مدى فاعلية الوسائل التعليمية والاستراتيجيات والبرنامج المقدم داخل قسم السنة التحضيرية في المدرسة القرآنية لتنمية مهارات اللغة العربية لدى الطفل؛ الاستماع، الكلام، الاستعداد للقراءة، والاستعداد للكتابة.

- التعرف على أهم المشكلات التي تواجه إعداد الطفل لغويًا في المدرسة القرآنية، وتقديم بعض التوصيات في مجال الخبرات اللغوية التي يتم تعليمها للأطفال، قد تفيد العاملين في الجهات والهيئات التعليمية التي تهتم بلغة طفل ما قبل التمدرس.

ووفقا للأسباب والأهداف السابقة، وللإجابة عن عناصر الإشكالية قمنا بدراسة نظرية وبحث ميداني للمدارس القرآنية بمدينة باتنة؛ للاطلاع على أهم البرامج التربوية والإستراتيجيات التي يستند عليها المعلم لأداء مهامه التعليمية، والتعرف على أهم الصعوبات التي تواجهه في مجال تدريب الطفل على مهارات اللغة العربية، وتجسيدًا لهذا البحث؛ تم توزيع المادة العلمية على أربعة فصول، تتقدمها مقدمة وتتلوهم خاتمة، وفصول البحث بينها وفق التدرج الآتي:

خُصّص الفصل الأول لبيان المعالم النظرية للدراسة، وغنّون بـ: "المدرسة القرآنية في الجزائر والتّحصيل اللّغوي لدى طفل السّنة التّحضيرية"؛ عنصره الأوّل نظرة عامّة عن المدارس القرآنية في الجزائر والتّعليم التّحضيريّ، كما استدعى الفصل الحديث عن الوسائل التّعليميّة لقسم السّنة التّحضيريّة في عنصرٍ آخر مستقل، وخُتم الفصل بعنصر ثالث موسوم بـ: "التّحصيل اللّغويّ ومهارات اللّغة العربيّة"

وجاء **الفصل الثّاني** والموسوم بـ: "أدوات الدراسة التّطبيقية وإجراءاتها"؛ تضمن خمسة عناصر يمكن ذكرها على التّوالي: أولاً- المنهج المستخدم في الدّراسة، ثانياً- طرق جمع البيانات والمعلومات الميدانية، ثالثاً- الحدود الزّمنيّة، رابعاً- الحدود المكانية، خامساً- مواصفات عينة الدّراسة.

والفصل الثّالث خُصّص لبيان دور الوسائل التّعليميّة لقسم السّنة التّحضيريّة في المدارس القرآنية بمدينة باتنة في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى الطفل، من خلال التّطرق لمجموعة من العناصر، وهي: أولاً- البيئة التّعليميّة، ثانياً- الكتاب المدرسيّ ودوره في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى الطفل، ثالثاً- البرنامج التّعليميّ.

أمّا **الفصل الرابع** فكان عنوانه: "إستراتيجيات تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى الطفل من خلال مهارات اللّغة العربيّة في المدارس القرآنية بمدينة باتنة"؛ عنصره الأربعة الأولى تفصيل القول في المهارات اللّغويّة (مهارّة الاستماع، مهارّة الكلام، مهارّة الاستعداد للقراءة، مهارّة الاستعداد للكتابة)، وختم الفصل بعنصر خامس موسوم بـ: "أثر البرامج والإستراتيجيات التّعليميّة المقدّمة في المدارس القرآنية بمدينة باتنة في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيريّة". وانتهت الدّراسة بخاتمة تتضمن أهم النّتائج الواردة فيها، بالإضافة إلى جملة من التّوصيات.

يعدّ تحديد المنهج الحلقة الأولى في إعداد الدراسة، وللوصول إلى نتائج مرضية تخدم البحث؛ اعتمدنا على المنهج الوصفي، مع الاستعانة ببعض آلياته (الدراسة المسحية، التحليل، الإحصاء)، والمنهج التاريخي أثناء تقصي محطات نشأة المدرسة القرآنية في الجزائر.

وقد تمّ الاعتماد في إنجاز هذه الدراسة على جملة من المصادر والمراجع، التي كانت دليلاً في دربها، أهمها:

- منهاج التربية التحضيرية، لوزارة التربية الوطنية الجزائرية.
- الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، للجنة الوطنية للمناهج.
- تعلماتي الأولى دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، لفتاح فاطمة، وعزوز حمزة، ومكناسي ليلي.
- محاضرات في اللسانيات التطبيقية، لنواري سعودي أبو زيد.
- التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية، لعبد المنعم أحمد بدران.
- طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، لهشام الحسن.
- تدريس فنون اللغة العربية، لأحمد مذكور.

رغم الأهمية التي اكتسبها موضوع التعليم التحضيري في المدارس القرآنية ودوره في تطوير لغة الطفل، إلا أن الدراسات العلمية في هذا المجال قليلة، وقد تم رصد بعض منها ذات صلة بموضوع الدراسة، من بينها:

- التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية وتأثيرها على مهارتي القراءة والكتابة، لـ: وهيبة العايب، بجامعة يوسف بن خدة الجزائر، كلية الآداب واللغات، سنة 2005/2004، وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص الدراسات اللغوية التطبيقية؛ حاولت فيها الباحثة تبيان دور المدرسة القرآنية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لطفل السنة التحضيرية، والفارق الذي تتركه له في المستوى اللغوي مقارنة بالطفل الذي لم يتلق أي تعليم تحضيري.
- أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية - المدرسة القرآنية أنموذجاً، لـ: رحاب شرموطي، بجامعة أحمد بن بلّة وهران 1، كلية الآداب والفنون، سنة 2019/2018، وهي أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د، حاولت فيها الباحثة تبيان دور القرآن الكريم في التمكّن من المهارات اللغوية، والارتقاء بالعربية.

لكل بحث صعوبات تميزه عن غيره من البحوث، وصعوبات الدراسة التي بين أيدينا، والتي اعترضت سيرها، وخاصة في جانبها الميداني:

- ليس كل ما يرى حقيقة.
- عدم وجود تعاون من بعض المدارس القرآنية؛ لإنجاز الدراسة الميدانية.

- والله من وراء القصد

الفصل الأول: المدرسة القرآنية في الجزائر والتّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيرية.

أولا: المدرسة القرآنية في الجزائر.

- 1- المدرسة القرآنية.
 - 2- التّعليم التّحضيريّ.
 - 3- معّلم التّعليم التّحضيريّ.
 - 4- طفل ما قبل التّمدّرس (طفل السّنة التّحضيرية).
- ثانيا: الوسائل التّعليمية لقسم السّنة التّحضيرية.

- 1- البيئة التّعليمية.
 - 2- البيئة الفيزيقيّة.
 - 3- الوسائل التّعليمية الماديّة.
- ثالثا: التّحصيل اللّغويّ ومهارات اللّغة العربيّة.

- 1- اللّغة العربيّة.
- 2- التّحصيل اللّغويّ.
- 3- مهارات اللّغة العربيّة.

عُرفت المدارس القرآنية بالجزائر منذ زمنٍ بعيد، فلم تعد تقتصر على المناطق النائية فقط، بل أصبحت منتشرة في جميع ولايات الوطن، نجد تقريباً في كل مسجد مدرسة قرآنية، تمارس نشاطها ضمن الجمعية الدينية التابعة له، وهي اليوم خير قبلة لمن أراد أن يكون من أهل العلم والمعرفة، كما أصبحت في الآونة الأخيرة لا تقتصر على حفظ القرآن فقط، بل صارت تتّبع منهجاً دراسياً يضم مجموعة من الأنشطة أهمها تعليم الطفل اللغة العربية بمهاراتها المختلفة.

أولاً- المدرسة القرآنية في الجزائر والتّعليم التّحضيريّ:

1- المدرسة القرآنية:

1.1- مفهوم المدرسة:

- عرّفها الدكتور ناصر إبراهيم في كتابه أصول التربية أنّها: "المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتتولى تربية نشئه الطّالغ، والقيّمة على الحضارة الإنسانية، وتعد الأداة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطّفل"¹.
- وعُرفت أيضاً أنّها: "مؤسسة أو تنظيم يعمل على توجيه العملية التّعليمية التوجيه الصحيح، إضافةً إلى مهمتها في المحافظة على تراث المجتمع الثقافي وقيّمه، ونقله من جيل إلى آخر، وتعليم القراءة والكتابة، أصبحت المدرسة المكان الذي يهتم بتربية الطّفل تربية سليمة من النّاحية الجسميّة والعقليّة والعاطفيّة؛ بهدف تكوين الشخصية المتّزنة"².
- "المؤسسة التربوية المقصودة والهامة التي أنشأها المجتمع لتنفيذ أهداف النّظام التّعليمي"³.

من خلال التعريفات السّابقة نجد أنّ المدرسة مؤسسة اجتماعية بالغة الأهمية، إذ تعدّ الرّكيزة الأساسيّة التي يُستند إليها في تكوين المتعلّم تربوياً ومعرفياً.

2.1- وظائف المدرسة:

تقوم المدرسة بمجموعة من الوظائف والمسؤوليات الضّرورية لبناء المجتمع، من أهمها ما يأتي:

- اكتساب مختلف المهارات، وتنمية القدرة على حل المشكلات.

1 : ناصر إبراهيم، أصول التربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط 3، 2004م، ص171.
2 : عثمان زهرة وصيطي عبيدة ، أساليب التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة وكفاءة المتعلم الابتدائي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسكرة، ط1، 2013م، ص57، نقلا عن: ششتاوي ربي ، تعريف المدرسة، www.madoo3.com .
3 : الخميسي السيد سلامة ، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، د ط، 2000م، ص 52.

- تساعد في بناء المعتقدات الصّحيحة، وتصحيح السلوكيات الخاطئة.
- تنمية الشعور لدى الفرد بالانتماء للآخرين، و"إتاحة الفرصة للتحرّر من قيود الجماعة التي نشأ فيها، والاتّصال ببيئة أوسع منها، اتصالاً ثقافياً وخلقياً"¹.
- "نقل التّراث من الأجيال الماضية إلى الأجيال الحاضرة"²، والعمل على تسجيل الجديد؛ لنقله للأجيال القادمة.

- يرى جويل روسني (Joel Rosnay) أنّ "وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب، وإنّما في عملية دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها"³.

3.1- مفهوم المدرسة القرآنية:

- عرّفها الدّكتور أبو القاسم سعد الله بأنّها: "مؤسسات تعلّم وتربي الأطفال على ضوء وهدى القواعد الإسلامية، وتقوم بتحفيظ القرآن الكريم، وتساهم أيضاً في إعطاء قسط من المعارف التي تساعد على بناء وإنماء منظومة ثقافية ودينية في المجتمع...، إضافة إلى حفظ القرآن الكريم، فإنّ تكرار التّعليم فيها يُمرن اللّسان على الفصاحة والقراءة ثم الكتابة...، وهي مكان ملاصق للجامع، وبداخل كل مدينة"⁴.
- كما عُرّفت أيضاً أنّها: "فضاءات روحانيّة، تستهدف تربية النشء تربية إسلاميّة مبنية على الأخلاق السامية، والمحافظة على القيم الاجتماعيّة، فضلاً عن كونها فضاءات لتلقي وتعلّم اللّغة العربيّة النقيّة الصافيّة"⁵.
- "المدرسة القرآنية هي مدرسة تتباين فيها مستويات التّعلم، تُدرّس فيها مبادئ القراءة والكتابة، وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم، وتدرّس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة"⁶.

1 : عثمان زهرة وصبطي عبيدة ، أساليب التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة وكفاءة المتعلم الابتدائي، ص 35.

2 : نفس المرجع، ن ص.

3 : Joel Rosnay, L'analyse systémique appliquée à l'établissement scolaire, in Beaudot Alain, sociologie de : 1981, L'école, Durand, Paris, 1981، نقلاً عن علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي ببنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، كلية التربية، جامعة الكويت، ط3، 2003م، ص 33.

4 : أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ج1، 1981م، ص 277.

3: قرّج أوريدة ، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج -موضوعات النحو أنموذجاً-، مذكّرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012م، ص 30 .

6: اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5- 6 سنوات)، مديرية التّعليم الأساسي، الجزائر، 2004م، ص 7.

• المفهوم الإجرائي للمدرسة القرآنية:

يقصد بالمدرسة القرآنية التي نتحدث عنها في دراستنا؛ تلك المؤسسة التّعليمية التي تعمل تحت وصاية وزارة الشؤون الدينية، والموجودة بمدينة باتنة، يلتحق بها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5 إلى 6 سنوات)، وهذا لأجل تخفيف الضّغط على أقسام التّعليم التّحضيريّ في المدارس الابتدائية، يتعلّم فيها الأطفال مبادئ القراءة والكتابة والحساب، على يد معلمين متخرجين من المدارس القرآنية، أو خرجي جامعات من مختلف التّخصصات، وفق منهاج التّربية التّحضيرية الصادر عن وزارة التربية والتّعليم، أو بطريقة عشوائية حسب كفاءة المعلّم التّعليمية.

4.1- النشأة التاريخية والقانونية للمدرسة القرآنية بالجزائر:

لعلّ المتأمل لتاريخ المؤسسات التّعليمية بالجزائر قديماً يجدها بسيطة، إذ عُرفت الكتاتيب بأنّها شكل من أشكال التّعليم الأولي، الذي انتشر في الأقطار الإسلامية والعربية بشكل عام والجزائر بشكل خاص، فكانت مراكز تقوم بتعليم النشء أساسيات اللّغة العربية والقراءة والكتابة والحساب، فضلاً عن الدّراسات الدّينية كتحفيظ القرآن الكريم، والاجتماعية مثل تعريف النشء بالقيم الأخلاقية، وفي هذا الأمر قال عبد السلام أحمد الكانوني: "أول معهد استقل بمهمّة تعليم القرآن على وجه الاختصاص مع ما يحتاج إليه الصّبيان من تعلّم القراءة والكتابة ومبادئ الدّين، على يد فقيه يحفظ القرآن للأطفال كله أو بعضه"¹.

يعتبر عصر الخلفاء عصر الازدهار والتّطوّر للكتاب، وخاصة عصر العبّاسيّ، حيث ظهر نوعان من الكتاتيب: الكتاتيب الأولى وكان يتعلّم فيها الأطفال القراءة والكتابة، ويحفظون القرآن الكريم، ومبادئ الدين، والمبادئ الأولية للحساب، والكتاتيب القانونية وهي أرقى قليلاً، كانت تعمل على تعليم الأطفال والشّباب علوم اللّغة والآداب، وكانوا يتوسعون فيها لعلوم الدّين والحديث وعلوم أخرى بصفة عامّة، كما أنشئت كتاتيب خاصّة لأبناء الشّعب وأخرى لأبناء الطبقة الغنيّة، تمول من طرف أصحاب المال، قال محمد عبد القادر أحمد: "كان بعض الأغنياء والأمراء يتطوعون للإنفاق على الكتاتيب؛ لتستمر في تعليم أبناء المسلمين"².

اشتهرت الجزائر قديماً وحتى في يومنا هذا بكثرة الكتاتيب القرآنية، وما يعرف حالياً بالمدارس القرآنية، حيث "أقر الباحثون على أنّ عدد الكتاتيب القرآنية في الجزائر

1 : الكانوني عبد السلام أحمد، المدرسة القرآنية في المغرب من الفتح الإسلامي إلى ابن عطية، المغرب، منشورات مكتبة الرباط، ج 1، ط 1، 1981م، ص 36.

2 : محمد عبد القادر أحمد، دراسات في التربية العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1، 1987م، ص 19.

سنة 1956م كانت نحو 5000 كتّاب قرآني¹، هذه الكتاتيب لا تزال مقصد العديد من طلبة العلم من مختلف البقاع، كما لا تزال هذه المعالم شاهدة على رجال نذروا حياتهم في خدمة القرآن قراءةً وتعلّمًا، لقد كان الكتّاب القرآني في الجزائر من الذكريات المميزة في وجدان الكثيرين، كما كان ذا نكهة خاصّة لكثير ممن قضوا من أعمارهم أوقات طويلة في الكتّاب القرآني يعبرون في كلامهم عن تلك المرحلة التي لا تنسى من الذاكرة الجماعية رغم أنماط العيش والتّعليم الحديثة.

الكتاتيب كمؤسسة تعليمية أولية، تُكون الكثير من الأجيال الذين حفظوا القرآن الكريم، وتعلّموا قواعد القراءة والكتابة، ثم أصبحوا بعد ذلك قادة وأصحاب فكر بالمجتمع الجزائري في مختلف التّخصّصات، لقد كانت الكتاتيب ملاذًا لأطفال الكثير من الأسر الجزائرية من شبح الجهل والامية، ونستشهد قولنا هذا بما قاله العلامة عبد الحميد بن باديس: "إنّ التّعليم المسجديّ بقسنطينة كان قاصرًا على الكبار، ولم يكن للصّغار إلّا الكتاتيب القرآنية"².

قبل تاريخ 1991م كانت المدرسة القرآنية مؤسسة قائمة بذاتها، تموّل من طرف أصحاب الثّراء والمحسنين، لم تكن يحكمها قانون خاص بتسييرها، لكن بعد هذا التاريخ أصبحت موجودة في المراسيم التّنفيذية الجزائرية الصادرة من طرف الوزراء المكلفين بالشؤون الدينية، حيث جاء في المرسوم التّنفيذي رقم 81-91 الصادر في 23 مارس 1991م في مادته الخامسة نص على إتاحة الفرصة للمدرسة القرآنية للاهتمام بشريحة الأطفال الذين لم يبلغوا السن القانوني للالتحاق بالمدرسة النظامية، وكانت جملة الأهداف التي جاءت بها هذه المادة ما يلي³:

- تعليم الأطفال ما تيسر من القرآن الكريم كتابةً وقراءةً، مع الأداء السليم والفهم الصّحيح، حيث يؤكد علماء التربية والتّعليم في دراساتهم على أنّ حفظ القرآن الكريم يقوي الذاكرة، ويضمن للأطفال النّجاح في المستقبل.
- تعليم الأطفال الأمور الضّرورية من الدّين، فللمدرسة القرآنية دور كبير في تكوين الخلفية الدّينية والثّقافية لدى أبناء المجتمع الإسلاميّ لقرون عديدة.
- تلقين الأطفال مختارات من الأحاديث النّبوية الشّريفة ذات الصّلة الوثيقة بتنظيم الحياة وتقويم السلوك.

1 : المدني أحمد توفيق ، جغرافيا القطر الجزائري، دار المعارف، القاهرة، ط3، 1962م، ص213.

2 : عشوي مصطفى ، المدرسة الجزائرية إلى أين، دار الأمة، الجزائر، دط، 1994م، ص20.

3 : الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 17، مارس 2002م، ص23.

- الاعتناء بالناشئة خلال مراحل تكوينها ولاسيما في المرحلة التّحضيرية؛ ضمانا لتواصل القيم الدّينية عبر الأجيال¹، حيث تعتبر نظامًا تعليميًا مناسبًا لاحتياجات الطّفل الجزائري المتنوّعة قبل التّعليم النّظاميّ سواء في القرى أو المدن.

2- التّعليم التّحضيريّ:

لم تعد الحضانة قاصرةً على اللّهو والمرح وتمضية الوقت، حتى تعود الأم من العمل لاستلام طفلها، لكن بعد تطور العلم خاصّة في السنوات الأخيرة أصبح العالم يسابق الزّمن ليواكب هذا التّطور، فالاستثمار في الأطفال بتعليمهم بشكل راقٍ بات سنّة العصر، ولم يعد قاصرًا على مرحلة المدرسة فحسب، ولكن أصبحت مرحلة ما قبل المدرسة نقطة تحوّل في حياة الطّفل، واتّخذت مؤسسات تعليم أطفال المرحلة التّحضيرية قبل الالتحاق بالمدرسة النّظامية في العالم أحدث الأساليب لتعليم الطّفل.

تعتبر مرحلة التّعليم التّحضيريّ من أخصب المراحل التّربويّة التّعليمية في تشكيل الشّخصيّة وتكوينها، وفي تعليم الطّفل اللّغة، وأهم مهاراتها من قراءة وكتابة؛ لأن هذه المرحلة تتميز بالمرونة، ويكون الطّفل فيها أكثر استجابة لتعديل السلوك اللّغوي، "لأنّ التّشكيل والتّعديل والتّغيير في هذه المرحلة أكثر من أي مرحلة أخرى².

مرحلة التّعليم التّحضيريّ من أهم المراحل التي يمر بها الطّفل قبل الانتقال إلى السنة أولى ابتدائي، يتلقّى خلالها عدة مكتسبات معرفيّة تمهيدًا للمرحلة الابتدائية، ومن هنا سنحاول التّعرف على مفهوم التّعليم التّحضيريّ، بالإضافة إلى أهم الدوافع للاهتمام بهذه المرحلة، والخصائص التي تميّزها عن باقي المراحل التّعليمية الأخرى، وقبل ذلك يجب التطرق لمفهوم التعليم، والفرق بينه وبين مصطلح التدريس.

1.2- التّعليم:

يعدّ التّعليم من أهم الأمور التي تنهض بالمجتمع وتطوره، وتساعد على تنوير عقول أفراده، فأول كلمة نزلت على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم هي (اقرأ)، لقوله تعالى: "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ"³.

1.1.2- مفهوم التّعليم:

1: ينظر: الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، المصدر السابق، ن ص.
2: ينظر: عاطف حنفي عبد الله، المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين بمرحلة ما قبل المدرسة، المؤتمر الدولي الثالث لكلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة، 2013م، ص308.
3: سورة العلق، الآية 1- 2- 3- 4.

- "كلمة عامّة، تستخدم في أي موقف تعليمي في الحياة، وهو تصرف غير مقصود أو موجه"¹، فالّتعليم هو حدث يسهل عملية التّعلم، حيث يركز على الجانب المعرفي للمتعلم، ويكون وفق عملية منظمة ومخطط لها ويطلق عليها التّعليم المدرسي، أو يكون بطريقة غير مقصودة ويحدث في أماكن غير المدرسة.

2.1.2- مفهوم التّدرّيس:

- يعرفه عباس أحمد صالح السمرائي بأنّه: "مجموعة من المهارات والخطط والفنون التي يمكن ممارستها، وهو نشاط يتسم بالخصوصية"²

- عمليّة تفاعلية تعاونية، تربط عناصر العمليّة التعليمية في بوتقة واحدة، وهي تشمل مجموعة التقنيات التي تنتقل إلى المتعلم بغية فهم المادة العلمية بسهولة تامة³.

التّدرّيس نشاط موجه لتحقيق أهداف تعليمية (أهداف المادة الدّراسية)، من خلال تفاعل وتناغم مع كل جوانب العمليّة التّعليميّة (المعلّم والمتعلّم والمحتوى)، في مدة زمنية قصيرة.

3.1.2- الفرق بين التّعليم والتّدرّيس:

في بعض الأحيان نجد عدم الوضوح والخلط بين المفهومين، لذا حاولت في هذا العنصر توضيح الفرق بينهما:

- التّعليم ← أسلوب لتنظيم المعلّم وعملية التّعلم، وتنظيم بيئة التّعلم.

- التّدرّيس ← شرح للمادّة العلميّة، وهو أسلوب من أساليب التّعليم؛ أي أنّ التّدرّيس جزء من عملية التّعليم، فكلمة المعلّم أعم وأشمل وأدق من كلمة مدرس.

2.2- مفهوم التّعليم التّحضيريّ:

- جاء تعريفه في منهاج التّربية التّحضيرية بأنّه: التّعليم المخصّص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزاميّ في المدرسة، حيث تسمح بتنمية كل إمكانيّاتهم، كما توفر لهم فرص النّجاح في المدرسة والحياة، كما أنّها تقود الطّفل إلى استكشاف إمكانيّاته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم، وتعمل هذه المرحلة على تكملة التّربية العائليّة واستدراك جوانب النّقص منها ومعالجتها⁴.

1: العباسي محمد، التّدرّيس والتّعليم وأهمية التّثقيف، www.akhbar-alkhaleej.com.

2: عباس أحمد صالح السمرائي، كفاءات تدريسية في طرائق التّدرّيس، جامعة بغداد، د ط، 1991م، ص74.

3: ينظر: مريم مساعدة، الفرق بين التّدرّيس والتّعليم، www.mawdoo3.com.

4: ينظر: وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منهاج التربية التّحضيرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004م، ص4.

- عرفه القانون الجزائري في المادة 38 من القانون التّوجيهي للتربية الوطنية 2008م: "تشتمل تربية ما قبل المدرسة التي تسبق التّمدرس الإلزامي على مختلف مستويات التّكفل الاجتماعي والتّربوي للأطفال، والذين يتراوح سنهم بين ثلاث إلى ست سنوات"¹.

توجد في الجزائر عدة مؤسسات تهتم بالتّعليم التّحضيري؛ منها ما هو تابع لوزارة التربية والتّعليم كالأقسام التّحضيرية الموجودة في المدارس الابتدائية، ومنها ما هو تابع للخواص مثل: الروضة "وهي مدارس أقرب إلى البيت منها إلى المدرسة"²، ومنها ما هو تابع لوزارة الشؤون الدينية مثل: المدارس القرآنية، وتعتبر هذه الأخيرة هي موضوع دراستنا.

• المفهوم الإجرائي للتّعليم التّحضيريّ:

مجموعة من النّشاطات اللّغوية، يمارسها الطّفل في القسم التّحضيريّ بالمدرسة القرآنية، باستخدام مجموعة من البرامج والإستراتيجيات والوسائل التّعليمية، هدفها تطوير المهارات اللّغوية؛ لتحقيق التّحصيل اللّغوي لديه.

3.2- دوافع التّعليم التّحضيريّ:

إنّ ظهور هذا النوع من التّعليم في الجزائر لم يكن صدفة، وإنّما هناك ما دفع بالمفكرين والمختصين في مجال التربية والتّعليم وعلماء النفس وكل من كان لهم اهتمام واسع بمجال الطّفل، للتّفكير في هذا النوع من التّعليم، ومن أهم هذه الدوافع والأهداف التي جعلت من التّعليم التّحضيريّ شبه إلزامي للطّفل قبل دخوله لمرحلة التّعليم النّظامي:

أ- التّنشئة الاجتماعية: هدفها تحويل الطّفل إلى شخص اجتماعي، و"هي عملية مستمرة من الطّفولة إلى آخر العمر، تتميز هذه العملية بتعلّم واكتساب الأنماط السلوكية السائدة في المحيط الذي يعيش فيه"³، ومن خلال هذه العملية يكتسب الأطفال الضّبط الدّاتي لأنفسهم، حتى يتمكّنوا من الوصول إلى مرحلة الرّشد، وتولي مسؤولية المجتمع، تعمل التّنشئة الاجتماعية على تعريف الأفراد بأدوارهم المستقبلية، وإكسابهم العادات والقيم المعروفة بالمجتمع، وهذا من أجل تحقيق التوافق بين الأفراد وبين النّظم الاجتماعية، هذه الطريقة تعمل على إكساب الأفراد اتجاهات تناسب الأدوار الاجتماعية المتوفرة في المجتمع.

1 : النشرة الرسمية للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008م، ص74.

2 : عارف مصلح، التربية في رياض الأطفال، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1990م، ص20.

3 : مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، د ط، 1994م، ص71.

تعتبر مراكز التّعليم التّحضيرية الحجر الأساس في تنشئة الطّفل اجتماعيًا بعد الأسرة؛ لأنّها أول مكان يتجه له الطّفل بعد الخروج من الحياة الأسرية التّربوية إلى الحياة المدرسية التّعليمية، ففي هذه المراكز يجد الطّفل "ما يساعده على تحوله أو انتقاله من اتجاه التّمرّكز حول الذات إلى ممارسة الأنشطة التي تتطلب المشاركة والتّعاون، حيث يجد الطّفل في هذه المؤسسات من الأنشطة المعدة خصيصًا له؛ لتُرسخ لديه مبادئ السلوك الخلقي الذي يجب أن يتحلّى غيره من الأفراد بغض النّظر عن صغر سنهم أو كبره"¹.

ب- تطوير القدرات العقلية: يقصد بالقدرات العقلية الذكاء والتّذكر والانتباه والملاحظة و...، إضافة إلى ما يتعلّمه الطّفل من معارف، وما يكتسبه من مهارات عقلية²، ونمو هذه القدرات يساعد الطّفل على تنمية مهارات كثيرة، أهمها المهارات اللّغوية (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) والحساب؛ لإعداده للالتحاق بالمدرسة النظامية، حيث نجد مؤسسات التّعليم التّحضيرية تهتم بالدرجة الأولى بتنمية القدرات العقلية للطّفل عن طريق ممارسة الكثير من الأنشطة واستراتيجيات التّعلم النشط التي تحفز الطّفل وتجعله قابل للتطور العقلي.

لقد أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التّعليم ما قبل التّمدرس على نمو قدرات الطّفل العقلية، فقد توصل جارب و هيبر إلى أنّ الروضة تؤدي إلى ارتفاع مستوى اللّغة عند الطّفل، وارتفاع مستوى الأداء في اختبارات الذكاء التي أجريت له، وكان هذا في دراستهما التي أجريها على أطفال التحقوا بالروضة وأطفال آخرين لم يلتحقوا بها، حيث كشفت الدّراسة على تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة بما يعادل سنتين في النّمو اللّغوي³.

ج- التّثنية الجسميّة والحسيّة الحركيّة: في هذه المرحلة العمرية للطّفل تزداد سرعة نمو جسمه، وتطور حواسه، كما لإستراتيجيات التّعلم النشط القائمة على اللعب دور فعّال في تنمية عضلات الطّفل، وتنمية حواسه (السّمع والبصر)، فالاستماع إلى القصص مثلاً يؤدي إلى نمو الاستماع والتركيز لديه، بالإضافة إلى تنمية عضلات اليد عن طريق تدريبيه على الكتابة والرّسم والتّلوين.

كما وفرت وزارة التّربية والتّعليم لفئة التّعليم التّحضيرية الرعاية الصحيّة، وذلك من خلال الاستفادة من المتابعة الصحيّة التي تضمنها مصالح الصّحة المدرسيّة،

1 : سعد مرسى، أحمد كوثر حسين كوجك، تربية الطفل قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1991م، ص84.

2 : ينظر: نفس المرجع، ص88.

3 : ينظر: جاجة محمد أوبلقاسم، أثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة، 1994م، ص27-28.

قصد الكشف عن أشكال الإعاقة الحسيّة أو الحركيّة أو العقليّة والعمل على معالجتها مبكراً¹.

3- معلم التّعليم التّحضيريّ:

قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "ألا كلّكم راع، وكلّكم مسئول عن رعيّته"، من الشّخص الذي تكون لديه القدرة على أن يكون راعياً لمسؤولية تربية وتعليم الطّفل؟، من العضو الفعّال الذي يتميّز بصفات وخصائص يستطيع بها أن ينشئ أطفال قادرين على تكلم اللّغة العربيّة بكلّطلاقة؟، هو معلم التّعليم التّحضيريّ، الذي يعتبر أهمّ عنصر من عناصر العمليّة التّعليميّة؛ لأنّ مهمته غير مقصورة على التّعليم فقط بل هو بديل الأم في المدرسة، وله تأثير كبير على الأطفال باعتباره القدوة والمثل الأعلى، من هذا المنطلق نتعرض إلى مفهوم المعلم، وإلى مجموعة من المميّزات المفروض توافرها في المعلم والتي لا غنى عنها أبداً.

1.3- مفهوم المعلم:

- وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ هدفه، وهو من أهمّ العوامل المؤثرة في العمليّة التّعليميّة، ويمثل محوراً أساسياً مهماً في منظومة التّعليم لأيّ مرحلة تعليميّة².
- "منظم لنشاطات التّعلّم الفرديّ للمتعلّم، عمله مستمر ومتناسق، مكلف بإدارة سير وتطور عمليّة التّعليم، والتّحقّق من نتائجها"³.
- فالمعلم هو المؤثر في المتعلّم؛ لدوره البارز في توجيهه للطريق الصحيح، والمثال الذي يقتدي به، والمسؤول عن تطويره في جوانبه المختلفة التربوية والمعرفية.
- **المفهوم الإجرائيّ للمعلّم:** يقصد بالمعلّم إجرائياً ذلك المعلّم المحترف في مجال تربية وتعليم طفل السنة التّحضيريّة، والذي يمتاز بمجموعة من المميّزات التي تؤهله لأن يكون كفء في هذا المجال، والتي سنذكرها في الآتي.

2.3- مميّزات معلّم التّعليم التّحضيريّ الفعّال:

- **الكفاية اللّغويّة:** وهي "القدرة على التّواصل باستخدام نظام متعارف عليه من الرموز والأصوات والكلمات، تأخذ شكل المكتوب أو المنطوق أو المرسوم، ونقلها إلى

1 : ينظر: وزارة التربية المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، تدابير تنظيمية خاصة بالتربية التحضيرية، الجزائر 2009/2008، نقلا عن: يسمينة كتفي، تربية الطفل في مرحلة التّعليم التّحضيريّ، تحليل مضمون المنهاج الدراسي، أطروحة مقّمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع العمل والتنظيم -إدارة الموارد البشرية-، جامعة سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2015/2014م، ص95.

2 : ينظر: حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والمعلمين، مؤسسة شباب الجامعة، د ط، 2007م، ص181.

3 : هبة عبد المجيد محمد، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية، وهران، ط1، 2008م، ص45.

الآخرين بكفاءة"¹، وتعتبر الكفاءة اللّغوية للمعلّم الأصل في تعليم اللّغة العربيّة لأطفال التّعليم التّحضيريّ، وكفاية الأداء: وهي "الأداء الكلاميّ؛ أي الاستعمال الآنيّ للّغة ضمن سياق معين، فهو إذن انعكاس للكفاية اللّغويّة"²، ويجب أن يكون المعلم ذا لسان فصيح.

- ينبغي أن يكون سليم البدن والحواس؛ لا يعاني من أمراض مزمنة أو إعاقات جسديّة تعيقه على أداء واجباته على أحسن وجه.
- له خبرة كافية بالمنهج الإسلاميّ الذي شرّفنا الله تعالى به، حيث نجد من الأسباب التي جعلت ماليزيا من الدول المتطورة؛ إيمانها بأهمية السنوات الأولى من عمر الطّفل، حيث جعلتها لغرس القيم والمبادئ الإسلاميّة التي من شأنها تطوير الطّفل وجعله رجلا صالحا في المستقبل.
- له الخبرة الكافيّة للتّواصل مع أسرة الطّفل، ويكون مرشد للطّفل وأهله، ولا بدّ أن يكون التّواصل مستمر وكامل ومنظم بين المعلّم والأسرة؛ فالأسرة ينبغي أن تنقل الصّورة الفعليّة للطّفل إلى المعلّم، والمعلّم ينقل التّطورات الإيجابيّة عن الطّفل للأسرة.
- قادر على إدارة الصّف؛ مدير وليست بديكتاتوري، والفرق كبير بين ضبط السلوكيات والقسوة فيها، وبين إدارتها والتّحكم فيها بطريقة لا تأثر على سلوكياته بالسلب.
- الإلمام بجميع خصائص الأطفال واحتياجاتهم وميولاتهم حسب فئاتهم العمريّة (الحس حركية- الاجتماعيّة- الوجدانيّة العقليّة- المعرفيّة).
- له دراية كافية بإستراتيجيات التّعلّم، وخاصّة التّعلّم النشط، وتطبيقها في الصّف؛ لأنّ هذا النّوع من الإستراتيجيات يشوّق الطّفل، بالإضافة إلى تفريغ الشحنات الزائدة فيه.
- متمكّن من لغة البدن، ومتحكم في نبرات صوته؛ فلغة البدن تساعد في ضبط الصّف، كما تساعد في إيصال المعلومات، لذلك معلّم القسم التّحضيريّ يتكلم بيديه، وبحركات وجهه، وبنبرات صوته، فكلّما تحرك يشد انتباه الطّفل أكثر.
- قادرة على التّحكم في الفروق الفرديّة، وتقبّل الاختلاف بين الأطفال، بالإضافة إلى معرفة خلفياتهم.
- أن يكون دقيق الملاحظة، وشديد الانتباه.
- الإلمام بعلم نفس الطّفل.
- مهياً نفسياً للمهنة، وللتعامل مع الأطفال، والصّبر على سلوكياتهم السّلبية.
- يتمتّع بشتى أنواع الذّكاء؛ الذّكاء الاجتماعيّ، الذّكاء لغويّ، مهارات تواصل عالية، متمكن من المادّة العلميّة.

1 : آمال عيد السميع أباطة، اضطرابات التواصل وعلاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د ط، 2003م، ص47.
2: نفس المرجع، ن ص.

4- طفل ما قبل التّمدرس (طفل السنة التّحضيرية):

تعد السنوات الأولى من حياة الطّفل وخاصة ما قبل التّمدرس من أهم المراحل في تكوين شخصيته، وتطوير قدراته الجسميّة والعقليّة واللّغويّة؛ ففي هذه المرحلة يكون الطّفل "خامة إنسانية سهلة التشكيل، شديدة القابليّة للتأثير بالعوامل المختلفة المختلطة به داخل الأسرة والمؤسسات التّربوية والاجتماعيّة، حيث تشكل هذه السنوات مرحلة جوهريّة وتأسيسية تُبنى عليها مراحل النّمو الّتي تليها"¹.

1.4- مفهوم طفل ما قبل التّمدرس:

لقد وردت عدّة مفاهيم لطفل ما قبل التّمدرس، نذكر منها ما يلي:

- "هو ذلك الطّفل الّذي لم يلتحق بعد بمرحلة تعليميّة نظاميّة، تندرج تحت السّلم التّعليمي الرّسمي للدولة الّتي يعيش فيها"².
- كما عرّفته سعدية محمد علي بهادر بأنّه: "هو ذلك الطّفل الّذي يكون عمره في عمر دار الحضانة أو روضة الأطفال، وهو عمر حلول السنوات الّتي تسبق سن الدخول المدرسي"³.
- "هو ذلك الطّفل الّذي لا يزال لم يبلغ السن القانوني لدخول المدرسة، كما أنّ القدرات العقليّة والمعرفيّة والحسيّة والحركيّة والاجتماعيّة لهذا الطّفل لم تكتمل بعد، ممّا يصعب عليه عملية فهم واستيعاب المعلومات والنّشاطات الّتي تقدم في المدرسة"⁴.

● المفهوم الإجرائي لطفل ما قبل التّمدرس (طفل السنة التّحضيرية):

يقصد بطفل ما قبل التّمدرس إجرائيّاً ذلك الطّفل الّذي يتراوح عمره بين 5 إلى 6 سنوات، يدخل بحلولها مرحلة التّعليم التّحضيريّ، والّتي يسميها البعض مرحلة قبيل المدرسة، بسبب عدم السّماح له بالالتحاق بالمدرسة الابتدائيّة بصفة نظاميّة، وله الحق بالالتحاق بمؤسسات التّعليم قبل المدرسة مثل: الروضة، والأقسام التّحضيريّة التابعة لوزارة التّربية والتّعليم والمدارس القرآنيّة، وهذه الأخيرة هي الّتي تهمنا في دراستنا.

2.4- الخصائص العمريّة لطفل السنة التّحضيرية:

1 : رائد خليل سالم، المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1، 2006، ص117.

2: عرفات عبد العزيز سليمان، المعلم والتّربية (دراسة تحليلية مقارنة)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 1991م، ص161.

3: سعدية محمد علي بهادر، برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، د ط، 2003م، ص20.

4: نفس المرجع، ن ص.

إنّ طفل ما قبل التّمدرس هو المحور الأساس في العملية التّعليمية، وعلى المعلّم أن ينطلق في إستراتيجياته من واقعه، وأن يستجيب لخصائص نموّه، هذه المرحلة يكون الأطفال فيها منفتحين لتعلّم الأرقام والحروف، وبداية طريقهم لتعلّم القراءة والكتابة، ومحاولاتهم لتحسين مهاراتهم الحركية الدقيقة.

ولقد عمد العلماء إلى تقسيم مراحل الطّفولة إلى خمس مراحل، ويعد هذا التّقسيم على أساس النّموّ الجسمي للطفّل، وما يواكب هذا النّمو من خصائص نفسية وتطور عقلي ولغوي، وهذه المراحل هي:¹

- 1- مرحلة الطّفولة الأولى: وتبدأ من الولادة حتى سن ثلاث سنوات.
- 2- مرحلة الطّفولة المبكرة (الطّفولة الثانية): من ثلاث إلى ست سنوات.
- 3- مرحلة الطّفولة المتوسطة (الطّفولة الثالثة): من ست إلى تسع سنوات.
- 4- مرحلة الطّفولة المتأخرة: وتمتد من سن التاسعة إلى الثانية عشرة.
- 5- مرحلة المراهقة: التي تبدأ من سن الثالثة عشر.

على ضوء هذا التّقسيم يقع طفل مرحلة ما قبل التّمدرس (طفل السنة التّحضيرية) موضوع دراستنا في الفئة العمرية من (ثلاث إلى ست سنوات)، أي مرحلة الطّفولة المبكرة (الطّفولة الثانية)، ومن هذا المنطلق كان لزاماً التّعرف على خصائص هذه المرحلة.

للتّعرف على ملامح شخصية طفل ما قبل التّمدرس وسماتها، ومعرفة خصائص نمو الطّفّل في هذه المرحلة ذات أهمية قصوى لكل شخص له علاقة بالتّربية والتّعليم، بحيث أنّ كل عمل تربويّ وتعليمي يجب أن يؤسّس على معرفة علمية لهذه الخصائص، ولا يمكن أيضاً أن يحقق غاياته بدون هذه المعرفة.²

لذلك سنحاول في هذا الجزء التّعرف على أهم هذه الخصائص:

أ/الخصائص البدنية:

الطفّل في هذه المرحلة أقوى جسدياً، تنمو لديه جميع الأسنان المؤقتة، يصبح أكثر مهارة في: الرّكض، والقفز، والرّمي، والإمساك، والرّكل، والتّسلق.

فيما يتعلّق بالمهارات الحركية الدقيقة؛ يتعلّم الطّفّل في هذه المرحلة كيفية إمساك القلم مع التّحكم فيها والبدئ بالرّسم، استخدام المقص والقص بخطّ مستقيم، تشكيل الأجسام والأشكال بالطين، وغير ذلك من الأعمال التي تتطلب مهارات للقيام بها.

1 : ينظر: سعدية محمد علي بهادر، المرجع السابق، ص25.

2 : ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية الأطفال 5-6 سنوات، ص9.

ب/ الخصائص العقلية والمعرفية:

الأطفال في هذا السن يخطون خطوات كبيرة في القدرة على التّفكير والإدراك، حيث "تظهر بواذر التّفكير المنطقي والاستدلال المجرد، ويقل ارتباط التّفكير بالحس تدريجيًا"¹، يتعلّمون الحروف والعد، كذلك إدراك مفاهيم خاصّة مثل المسافات و الفصول و درجات الحرارة والزّمان والمكان... الخ، البدء بفهم الوقت ومفاهيم الرياضيات البسيطة، تشكيل استنتاجات منطقية، تعلم الصّواب من الخطأ، طرح الكثير من الأسئلة خاصّة السؤال الذي يزجّج منه الأولياء هو: لماذا؟، بالإضافة إلى سعة الخيال والذي يعتبره الكبار كذب، تزيد قدرته على التّذكر والحفظ، كحفظ القرآن الكريم، حفظ الأناشيد خاصّة من القنوات التلفزيونية الموجهة للأطفال، وفي نهاية هذه المرحلة تصل ذاكرة الطّفل إلى ما يسمى "بالعصر الذهبي للذاكرة"².

ج/ الخصائص الاجتماعية:

بعد عمر العامين ونوبات الغضب المرتبطة به، يبدأ الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث إلى ست سنوات يتعلّمون تدريجيًا كيفية إدارة مشاعرهم، يتعلم أيضا كيفية التّناوب والمشاركة والانخراط في اللّعب الجماعي، أمّا بعمر الست سنوات يصبح أكثر تعاونًا ووعيًا، والتّعبير عن الغضب يكون لفظيًا وليس جسديًا، كذلك يفهم هويّته الجنسيّة.

د/ الخصائص اللّغوية:

بعد أن يترك الطّفل المنزل متجهًا إلى المدرسة أو إلى أي مركز من مراكز التّعليم الأخرى، ويبدأ في التّعايش مع البيئة الجديدة، تحدث له تغيرات لغوية تظهر آثارها في لغته، ولدراسة مظاهر هذا التّغير اللّغوي في هذه المرحلة، لابد من معرفة خصائص اللّغة التي كان عليها قبل الانتقال لمرحلة التّعلّم، ومن أهم هذه الخصائص:

1 - بالنسبة للجانب الدّلالي: فالخصائص الدّلالية للغة الطّفل تتمثل في:

- تعميم دلالة الكلمات، حيث يقوم الطّفل بعملية إسقاط لبعض الملامح وإبراز لبعضها الآخر، يظهر هذا في تعميم استخدام بعض الأفعال والتّوسع في استخدام أفعال أخرى، وتسمية الجزء باسم الكل³.
- "التّمييز بين المتضادين بأداة النّفي فقط"¹.

1 : المصدر نفسه، ن ص.

2 : رائد خليل سالم، المدرسة والمجتمع، ص121.

3 : ينظر: سيرجيو سبيني، التربية اللّغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط3، 1991م، ص12.

- القياس الخاطئ في الدّلالة مثل: أنا يدي كبيرة في السنّ، قياساً على عبارة فلان كبير في السن².

2- التّمرکز حول الذات: يعني ذلك أنّ الطّفل دائم الحديث عن نفسه، كأن يقول: أنا لعبت، أنا شربت الماء، فلغته محصورة في دائرة نفسه، "وإذا ما تقدم سنه وبدأ في الاختلاط بغيره من خلال المدرسة خفت التّزعة الذاتيّة عنده، ودخلت محلها التّزعة الاجتماعيّة"³.

3- يغلب على لغة الأطفال المحسوسات: إنّ أغلب الكلمات التي يستخدمها الطّفل في هذه المرحلة تكون متعلقة بالمحسوسات؛ أي يدرك الأشياء التي يراها بعينه أكثر من التي يعمل فيها العقل لإدراكها، وذلك لضعف الذاكرة التي تستوعب هذه المعاني المجردة وتستحضرها.

4- الطّفل قبل دخوله للمدرسة يكتسب من محيطه ما يسمى بالعاميّة، وقد يكتسب الأمازيغيّة، أو حتى لغة أجنبية، أو مزيجاً بينهم، وتمثل "اللهجة أو العاميّة اللّغة الأولى للصغار، وذلك عند بداية دخولهم رياض الأطفال، إذ تعدّ القاموس اللّغوي الوحيد الذي يعتمد عليه الأطفال في التعبير عن أنفسهم بطلاقة، والتّحدث إلى أقرانهم، وكذلك في التّفكير، وإبداء الملاحظة، والتّحليل وغيرها من أنشطة العقل"⁴.

7- الطفل في هذه المرحلة وخاصة في عمر السادسة يكون كلامه مفهوم تماماً ومفيد بتفاعلاته الاجتماعيّة، بحيث يمكن له تكوين الجمل وسرد الأحداث بالتسلسل، كذلك التمكن من الإجابة على الأسئلة، واستخدام الكلمات للتعبير عن الأفكار والمشاعر.

8- أما بالنسبة للمحتوى فهو "يتطور تدريجياً مع تقدم العمر، فيبدأ بتسمية الأشياء والأحداث، وذلك يعد بمثابة المرحلة الأولى في تطور الذخيرة اللغوية، وهذه الذخيرة تتسع وتصبح أكثر تطوراً بالخبرة، وأما بالنسبة للتطور على صعيد استخدام اللغة وتوظيفها في عملية التواصل الإنساني، فاللغة تتطور من مرحلة اللغة الجسمية (النظر، اللمس، البكاء، الضحك) إلى اللغة اللفظية أو لغة الكلام"⁵.

1 : عطية سليمان أحمد، النمو اللغوي عند الطفل دراسة ميدانية تحليلية، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة مصر، د ط، 2014م، ص100.

2 : ينظر: نفس المرجع، ص120.

3 : قادري حلّيمة، قياس الكفاءة اللغوية للطفل (من 2- نهاية 5 سنوات)، أطروحة دكتوراه في علم النفس العام، كلية العلوم الاجتماعيّة، جامعة وهران الجزائر، 2008-2009م، ص80.

4 : سيرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ص80.

5: قادري حلّيمة، قياس الكفاءة اللغوية للطفل (من 2- نهاية 5 سنوات) ، ص51.

ثانيا: الوسائل التّعليمية لقسم السنة التّحضيرية:

1/ البيئة التّعليمية:

يختلف الفضاء المحتضن للسنة التّحضيرية عن الفضاء المخصّص للسنوات التّعليمية الأخرى، وذلك من حيث الوظيفة والأركان ونوعية الأثاث الذي يجب أن يكون مناسباً لهذه الفئة العمرية؛ لذا فتحقيق الجودة في مخرجات العملية التّعليمية سواء من طرف المعلّم أو المتعلّم لا يكون فقط في المناهج والبرامج، بل لابد من مراعاة عوامل أخرى تعتبر من الأساسيات لنجاح العملية التّعليمية.

1.1- مفهوم البيئة التّعليمية:

عرّفت على أنّها: جملة من الظروف الماديّة المتعلقة بتصميم المكان الذي يشغله الصّف والمبنى المدرسي، والمتغيّرات الطّبيعية التي يتصف بها الصّف من درجة الحرارة والإضاءة والرّطوبة وما إلى ذلك¹، أي مجموعة العوامل الماديّة والطّبيعية لخلق مواقف تحدث فيها عمليتي التّعليم والتّعلّم بفاعلية أكثر.

• البيئة التّعليمية لأطفال السنة التّحضيرية:

ذلك المكان الذي "يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4-6 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنّها المكان

1 : ينظر: الحربي محمد بن صنت، البيئة التّعليمية، إدارة التوجيه والمناهج، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، 2016م، نقلا عن: عماد صالح العرايضة، فاعلية البيئة التّعليمية نحو تحقيق التأهيل اللّغوي للتلاميذ المضطربين لغويا المدمجين بمدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، ص6، www.researchgate.net.

المؤسّساتي الذي ينظر فيه المعلّم للطّفل على أنّه ما زال طفلاً وليس تلميذاً، وهي بذلك استمرارية للتّربية الأسرية، تحضيراً للتّمدّس في المرحلة المقبلة مكتسباً بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب¹.

2.1- إدارة بيئة التّعلم:

يقوم المعلّم بعدة أدوار لتحقيق تعلّم فعّال داخل الصف الدّراسي، ومن أهمها إدارة بيئة التّعلم وفق فلسفة تربوية ومعايير مهنية، اكتسبها من خلال مراحل إعدادها في مؤسّسات إعداد المعلّمين، ومن خلال التنمية المهنية المستمرة في الحياة العملية، فإدارة بيئة التعلم فن ومهارة يحتاجها كل معلّم.

تعد إدارة بيئة التّعلم من المكونات المهمّة في العملية التّعليمية، فالحكم على أداء المعلّم يتكون من عدة عناصر تُسهم في تحقيق نواتج التّعلم المرغوبة، ونحن هنا سنطرح العناصر الأساسية لإدارة بيئة التّعلم، لما لذلك من دور فعّال في تحقيق أهداف التّعلم:

- "عنصر التّفاعل داخل بيئة التّعلم وهو المعلّم والمتعلّم"²؛ ولذلك يجب أن يسود المناخ العاطفي والاجتماعي؛ الذي بدوره يؤدي إلى علاقات إنسانية بين المعلّم والمتعلّمين أو ما نسميه بالتواصل، ويقصد به حالة من التفاهم المتبادل بينهما.

- تهيئة البيئة المادية سواء التّهوئة أو الإضاءة أو درجة الحرارة أو المساحة، إضافة إلى استثمار مساحات الأركان بما يتناسب وطبيعة الأنشطة التّعليمية.

- الوسائل والأجهزة التّعليمية التي يستخدمها المعلّم والمتعلّمون أثناء التّعليم والتّعلّم.

- "الحرص على تأسيس القوانين الصفية، وتوفير الخبرات التّعليمية المتنوعة خلال التخطيط بجانب متابعة المتعلّمين وتوجيههم وتقويم أدائهم"³، وهذا مهم جدّاً من أجل تشجيع المعلّم للمتعلّمين وتقديم التّعزيز الإيجابي لهم.

- الأخذ بعين الاعتبار الأبعاد النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية للمتعلّم.

- استثمار الوقت لتحقيق الأهداف في الفترة الزمنية المحددة.

بيئة تعليمية إيجابية هي الهدف الأول لأي عملية تعليمية؛ لذا يجب إعمال الفكر والاستعانة بذوي الاختصاص والخبرة، لوضع استراتيجيات معالجة سريعة للبيئة التّعليمية التي لا تكون في مستوى تحقيق تعلم فعّال.

1 اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية، ص 8.

2 : الحربي، محمد بن صنت، البيئة التعليمية، إدارة التوجيه والمناهج، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، د ط، 2016م، ص 12.

3 : الحربي، محمد بن صنت، المرجع السابق، ص 12.

2- البيئة الفيزيقيّة:

1.2- مفهوم البيئة الفيزيقيّة:

تعرف البيئة الفيزيقيّة بأنّها: كل المؤثرات والإمكانات والقوى المحيطة بالمتعلّم، والتي يمكن أن تؤثر على جهوده للحصول على الاستقرار النفسيّ والبدنيّ¹، كذلك بأنّها "كل الظروف والعوامل التي تؤثر على الكائن الحي من الخارج"².

2.2- الظروف الفيزيقيّة:

"الظروف الفيزيقيّة ضمن المؤسسة التّعليميّة هي مختلف العوامل المحيطة بالمتعلّم، والمساعدة له على إتمام عمله على أكمل وجه؛ للوصول إلى الأهداف المسطرة ضمن بيئة معيّنة، وقد يكون العكس من ذلك، فقد تكون محبطة له، وتتمثل هذه الظروف في الحرارة والإضاءة والتهوية وغيرها من الظروف الأخرى"³، فالظروف الفيزيقيّة الجيدة للبيئة التّعليميّة شرط أساسي لنجاح العملية التّعليميّة، وفي ظل توفرها يعد جانب إيجابي لضمان جودة المخرجات التّعليميّة.

3- الوسائل التّعليميّة الماديّة:

معلم التّعليم التّحضيرية شأنه شأن كل معلّم، إلّا أنّه يحتاج إلى خبرات أكثر، وصبر أوسع، ويحتاج للوسائل الماديّة التّعليميّة التي تعينه وتساعد على أدائه مهامه، فاستخدامها يعتبر مهارة من المهارات الضّروريّة التي ينبغي أن يكون كل معلّم على علم بكيفية استخدامها.

1.3- مفهوم الوسائل التّعليميّة الماديّة:

- "أدوات حيّة تعتمد على مخاطبة حواس المتعلّم خاصّة السّمع والبصر؛ بغية إبراز المعارف والمعلومات المراد تحصيلها"⁴.

- "كل وسيلة تساعد المدرّس على توصيل الخبرات الجيدة إلى تلاميذه أكثر فاعلية وأبقى أثراً، فهي تعينه على أداء مهمته، ولا تغني عن العلم ذاته، وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التّعليميّة، وباختلاف الحاجة الدّاعية إليها"¹

1 : ينظر: محمد توفيق وآخرون، بحوث في علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر، دط، 1970م، ص06.

2 : الحنفي عبد المنعم، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة مصر، دط، 1994م، ص08.

3 : بوقيداح نعمان، بوتيفار سارة، الظروف الفيزيقيّة في المؤسسة التّعليميّة لأساتذة الشعب التّقنيّة وأثرها على الأداء دراسة بولاية جيجل: ميدانية لعينة من أساتذة متقن زيت محمد الصالح، فعالية الملتقى الدولي الثاني حول تطبيق الأرغونوميا بالدول السائرة في طريق النمو:

الأرغونوميا في خدمة التنمية، 28-29 ماي 2014م، الجزائر ص140، www.prevention-ergonomics.com.

4 : شريفة أحمد القرني، أثر استخدام الوسائل التّعليميّة على تحصيل الطالبات، ص10، www.minshawi.com.

- هي مجموعة من الأجهزة والتّقنيات والوسائل التي يعتمد عليها المعلم؛ من أجل الإيضاح والتيسير والنّقل الديدائكتيكي، والوصول إلى المعرفة بسهولة.

2.3- أنواع الوسائل التّعليمية الماديّة:

1.2.3- من حيث الحواس:

أ/ وسائل سمعية: تعتمد على حاسة السّمع فقط، ومنها "اللّغة اللفظيّة المسموعة والتسجيلات الصوتيّة والإذاعة المدرسيّة"².

ب/ وسائل بصرية: تعتمد على حاسة البصر فقط مثل: الكتاب المدرسي، الصورة سواء كانت متحركة أو ثابتة...، "و يؤكد علماء تكنولوجيا التّعلم أنّ الإنسان يتعلم ما يعادل 30 إلى 40% ممّا يرى"³.

ج/ وسائل سمعية بصرية: تعتمد على حاسة السّمع والبصر معًا، مثل: الكمبيوتر، التلفاز...، حيث "قدر علماء تكنولوجيا التّعليم أنّ الإنسان يتعلم ما يعادل 70% إلى 80% عن طريق حاستي السّمع والبصر، وتعاملهما معًا"⁴.

2.2.3- من حيث طريقة العرض (طريقة استخدامها في العملية

التعليمية):

أ/ لها صلة بأجهزة العرض (آلية): مثل: الشرائح الشّفافة، والبرامج المسموعة، وبرامج الوسائط المتعدّدة الفاعليّة.

ب/ ما ليس لها صلة بأجهزة العرض (يدوية): مثل مواد تعليمية تعرض ذاتيّاً دون الحاجة إلى أجهزة؛ كالمطبوعات، الصور والرسومات، العينات، المجسمات، كذلك مواد تعليمية تعرض بالسبورات واللوحات مثل: اللوحة الوبرية والمغناطيسية.

3.2.3- من حيث المهارات اللّغويّة:

أ/ مهارة الاستماع: نحن نعلم أنّ الوسيلة مرتبطة بالهدف؛ والهدف من مهارة الاستماع هو التّعرف على أصوات اللّغة ليستطيع الطّفل النطق بها نطقاً سليماً؛ لذا لا بد

1 : محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التّعلم عامة وفي تعليم اللغة العربيّة للأجانب خاصّة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، دط، 1988م، ص55، نقلا عن: سهل ليلي، دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد 26، سبتمبر 2016م، ص 146.

2 : سهل ليلي، دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية، ص 149.

3 : نفس المرجع، ن ص.

4 : نفس المرجع، ص 150.

من توفر أجهزة التّسجيل، جهاز التّلفاز، الكمبيوتر وغيرها من الوسائط التّعليمية التي تساهم في تنمية هذه المهارة، خاصّة في مرحل تعلمه الأولى.

ب/ مهارة التّحدّث: من أهم الوسائل التّعليمية المعتمد عليها في تطوير مهارة التّحدّث السّبورة الوبرية؛ وذلك بعرض صور مع الحروف أو الكلمات أو الجمل الدّالة عليها، ثم يطلب من الطّفل إعادة نطقها؛ أي نطق الأصوات إذا كان في المرحلة الأولى، أو النطق بالكلمة إذا كان في مرحلة تعلّم الكلمات، أو أن يصنع جملة من كلمات متفرقة إذا كان في مرحلة تعلّم الجملة، كذلك من الوسائل التّعليمية الأخرى نجد الصّورة؛ حيث يتم عرضها على الطّفل، وعليه شرح ما فهمه من الصّورة ولو بكلمة واحدة.

ج/ مهارة الاستعداد للقراءة: من الوسائل المادية المعينة للمعلّم لتعليم طفل السنة التّحضيرية مهارة الاستعداد للقراءة نجد الكتاب؛ الذي يعتبر أهم الوسائل التّعليمية، كذلك نجد بطاقات القراءة؛ التي تساعد الطّفل على تعلم أكبر عدد ممكن من الكلمات، كذلك السّبورة؛ التي لا يمكن الاستغناء عنها في تعليم جميع المهارات اللّغوية.

د/ مهارة الاستعداد للكتابة: أهم الوسائل المعتمدة من قبل المعلّم لتعليم مهارة الاستعداد للكتابة نجد السّبورة، الكتاب المدرسي، الكراس، الأقلام بمختلف أنواعها....

3.3- أهمية الوسائل التّعليمية المادية:

تلعب الوسائل التّعليمية دورًا كبيرًا في جميع مراحل التّعليم، خاصّة مرحلة التّعليم التّحضيرية، ومن أهم مزاياها ما يلي:

- فهي تقرب الحقائق للمتعلم، وتساعد المعلّم على توصيل المعرفة¹.
- تعمل على تبسيط وتسهيل المعلومات المقدّمة للطّفل.
- تقدم خبرات لا يسهل الحصول عليها عن طريق أدوات أخرى².
- تساهم في ونمو الثّروة اللّغوية.
- بواسطة الوسائط التّعليمية يمكن للمعلّم أن يعلم عددًا كبيرًا من المتعلّمين في وقت واحد، مما يوفر له الوقت الذي يمكن استثماره³.
- إبقاء أثر التّعلم لفترة أطول، وتثبيت المعلومة.

1: ينظر: محمد عبد الغني سليمان، حلقة تعليم اللغات الأجنبية في التعليم العام والفني في البلاد العربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، دمشق، 1974م، ص70

2: نفس المرجع، ن ص.

3: نفس المرجع، ن ص.

- يتفاعل معها الأطفال بصورة كبيرة حتى الهادئ منهم.
- تنمّي روح المنافسة والمثابرة.
- تعتمد على الحواس والحركة؛ ممّا يجعلها مثيرة.
- تساهم في جودة التّعليم؛ بتوفير الوقت والجهد، وزيادة الوضوح.

4.3- شروط اختيار الوسائل التّعليمية لأطفال السنة التّحضيرية:

- إذا نظرنا إلى الطّفل فإنّه يتعامل مع حواس متعددة، أهمها حاستي السّمع والبصر في العمليّة التّعليميّة؛ لذلك يجب أن نُؤكد على استخدام الوسائل التّعليميّة التي تشارك أكبر قدر ممكن من الحواس، والقاعدة التربويّة تقول: أنّ كلما اشتركت الحواس التّعليميّة أفضل كان المردود التّعليمي أفضل، مثلاً: بعض الوسائل تعرض الصّورة بجانب الكلمة وتكون الكلمة منطوقة، ففي هذه الحالة تكون الوسيلة التّعليميّة أفضل من لو كانت مسموعة فقط.

- على المعلّم الإطلاع الجيّد على ما هو موجود في الكتاب المدرسيّ من معلومات وصور ومفردات، واختيار الوسائط التّعليميّة الأنسب للطّفل؛ لتوظيفها في فهم المادّة التّعليميّة.

- عند اختيار الوسائل التّعليميّة يجب الاهتمام بمدى تلاؤمها مع العمر العقليّ لدى الطّفل.

- ليس بالضرورة أن تكون جميع الوسائل التّعليميّة مُحوسبة أو مصنوعة، بل هناك بعض الوسائل المستمدة من البيئة المحيطة، مثل الخضر والفواكه والخشب والأزهار وغيرها من الأمور التي يتناولها الطّفل داخل القسم، مثلاً: على المعلّم بدلاً من أن يُسمِع الطّفل ملمس بعض الأسطح، يقوم بإحضار مجموعة من اللوحات ذات الأسطح الخشنة أو الناعمة، ويطلب من الطّفل أن يلمس هذه الأسطح، ويستنتج الفرق بينها؛ وهنا تتحقّق الفائدة أيضاً باستخدام حواس إضافية (حاسة اللمس).

ثالثاً: التّحصيل اللّغوي ومهارات اللّغة العربيّة.

اكتسبت اللّغة العربيّة أهميتها الأولى كونها لغة القرآن الكريم، كما تعتبر من أهم اللّغات؛ لما تمتاز به من خصائص جعلتها لغة عالمية متمكّنة، هي أصلُ تخاطب ساد في الماضي القديم، هذه اللّغة التي سنتحدث عنها وعن مهاراتها في هذا الجزء من الدّراسة.

1- اللّغة العربيّة:

1.1- مفهوم اللّغة:

كانت دراسة اللّغة وما تزال مجال أبحاث عدة علوم؛ ولذلك أُعطيَت لها تعريفات مختلفة من قبل علماء اللّغة.

1.1.1- المفهوم اللّغويّ للّغة:

تكاد أغلب المعاجم والمراجع اللّغويّة المشهورة كلسان العرب لابن منظور والمزهر في علوم اللّغة للسيوطي وغيرها، تتفق حول المعنى اللّغويّ لكلمة اللّغة، لكننا فضلنا الاعتماد على أهم كتب علماء اللّغة العرب في شرح معناها، وهو كتاب الخصائص لابن جني؛ أحد أبرز علماء اللّغة العربيّة في القرن الرابع هجري يقول: "إنما اشتقاق هذه الكلمة من لَعُوْتُ لَعُوًا، إذا تكلمت وأصلها لَعُوَة ككرة وثبة وقُلّة، وجمعها لغات، وقيل منها لَعَا يَلْعَا، ومصدره اللَّعَا واللّغُو، وفي الحديث من قال في الجمعة صه فقد لَعَا"¹، معنى اللّغة هنا مرتبط بالكلام، كما أن اللّغة ترتبط بالأصوات التي تصدر من المتكلم.

2.1.1- المفهوم الاصطلاحيّ للّغة:

يقول ابن جني في كتاب الخصائص رحمه الله في تعريف اللّغة: "أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"²، اللّغة التي كان يقصدها هنا اللّغة الإنسانية أي أصوات يتلفظ بها بني البشر (ظاهرة صوتية)؛ ليعبروا بها عن أغراضهم وأهدافهم (وظيفة اجتماعية؛ لكونها أداة اتصال بين أفراد المجتمع)، وهذا التعريف مربوط بتعريف ابن مالك في الألفية لمّا قال: أن اللّغة "كلامنا لفظ مفيد كاستقم، واسم وفعل ثم حرف الكلم"³؛ إذاً الكلام الإنسانيّ لا بد أن تتوفر فيه الفائدة التي يحسن السكوت عليها، فاللّغة رمز وصوت ومعنى.

2.1- مفهوم اللّغة العربيّة:

1 : أبو الفتح عثمان ابن جني الموصلي، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، عالم الكتب المصرية، القاهرة مصر، ط4، 1952م، ص26.

2 : نفس المصدر، ص33.

3 : محمد بن عبد الله بن مالك الأندلسي، متن ألفية ابن مالك، المكتبة الشعبية، بيروت، لبنان، دبط، دبت، ص2.

اللّغة العربيّة هي اللّغة الرسمية لدول الوطن العربيّ، لها تأثير كبير على العديد من اللّغات (الفرنسية، والإسبانية، والإنجليزية، والتركية، والبرتغالية، والفارسية)، فقد نجد لتلك اللّغات العديد من الكلمات ذات أصل عربي، وفي المقابل لم تتأثر باللغات الأخرى كثيرا، حيث بقيت قواعدها وبنيتها كما هي، لكن حدثت حركة استعارة من لغات أخرى مثل الفارسية واليونانية... في بعض المفردات.

تسمى اللغة العربية بلغة الضاء؛ لأنّها اللّغة الوحيدة التي يوجد فيها حرف الضاد، كما تمتاز بثرائها اللّغوي.

2- التّحصيل اللّغوي:

1.2- مفهوم التّحصيل:

1.1.2- المفهوم اللّغوي للتّحصيل:

جاء في معجم لسان العرب: "حَصَلَ، الحَاصِلُ من كل شيء ما بقي، وثبت، وذهب ما سواه، ويكون من الحساب، والأعمال، ونحوها"¹.

2.1.2- المفهوم الاصطلاحيّ للتّحصيل:

التّحصيل هو مجموع المهارات والخبرات التي يكتسبها المتعلّم، ويستوعبها ويتذكرها عند الضرورة.

2.2- مفهوم التّحصيل اللّغوي:

يعرف التّحصيل اللّغوي بأنّه: "انتقاء واستخلاص للمعارف اللّغويّة، نتيجة خضوع المتعلّمين إلى عمليات التّعلم في المؤسّسات الاجتماعيّة والتّعليميّة بكل أنواعها؛ مما يؤدي إلى حرز ميكانيزمات اللّغة مبنى ومعنى في الدّهن، واستغلالها في مواقف التّبليغ الكلامي والكتابي"².

• المفهوم الإجرائي (تحقيق التّحصيل اللّغوي):

1 : ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط3، 1999م، ص207.
2 : جعفري نسيمه ربيعة ، الخطأ اللغوي في المدرسة الجزائرية -مشكلاته وحلوله-، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2003م، ص46.

يقصد بتحقيق التّحصيل اللّغوي لطفل السنة التّحضيرية؛ الوصول في نهاية السنة الدّراسية بطفل يجيد مهارات اللّغة العربيّة (مهارّة الاستماع، مهارّة الكلام، مهارّة الاستعداد للقراءة، مهارّة الاستعداد للكتابة)، بالمستوى الذي يتلاءم وقدراته العقليّة، لتوظيفها في مواقف تواصلية مختلفة خلال المرحلة التعليميّة اللاحقة (مرحلة التّعليم الابتدائي).

3.2- العوامل المؤثرة في التّحصيل اللّغوي:

يوجد مجموعة من العوامل نزع منها أنّها ترفع من مستوى التّحصيل اللّغوي للطفّل، لكنّها لا تفيد كثيراً، مثلاً الاتصال الاجتماعيّ ليس له تأثير كبير لرفع من درجة التّحصيل اللّغوي؛ لأنّ الطّفّل في البيئة التي يعيش فيها يكتسب كثيراً من الألفاظ العاميّة وليس اللّغة العربيّة الفصحى، كذلك يقال أنّ عدد المتعلّمين له تأثير على التّحصيل اللّغوي؛ فنجد مثلاً في مدارس بالمناطق النائية عدد المتعلّمين فيها قليل، إلّا أنّ المستوى اللّغوي عندهم لا يختلف كثيراً عن المستوى اللّغوي في المدارس المكتظة، كذلك الأمر بالنسبة لنوع الجنس ذكرًا أو أنثى؛ حيث يقال أنّ الأنثى أكثر تحصيلًا من الذكر، فإن كان هناك فرق في التّحصيل بينهما فنجد ضئيل.

وعليه فإن الاختلاف الكبير بين المتعلّمين في سرعة تطور اللّغة دفع المشتغلين بالدراسات النفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة والتعليميّة على تتبع مصادر هذه العوامل التي تؤثر في التّحصيل اللّغوي، ومن أهم هذه العوامل ما يلي:

- بناء معارف للمتعلّمين وفقًا لمعلوماتهم السابقة وهذا ما ذكرناه سابقًا، قلنا أنّ الطّفّل يبدأ بتعلّم كل ما يوجد في محيطه والبيئة التي يعيش فيها، ثم ينتقل إلى تعلّم الأشياء المجهولة بالنسبة له، والتي لا توجد في البيئة التي يعيش فيها.
- اختيار المفردات اللّغويّة التي تتناسب مع القدرات العقليّة للطفّل؛ حتى يستطيع استيعابها وتثبيتها في ذاكرته.
- ثقة المتعلّم بنفسه عند ممارسة مهارّة الكلام.
- التّحفيز المعنوي والمادي للمتعلّم.
- تهيئة البيئة التعليميّة بالوسائل التي لها تأثير كبير في رفع مستوى التّحصيل اللّغوي للمتعلّم؛ كالصّور والقصص وركن للمسرح والتمثيل....
- التّدريب المستمر على المهارات اللّغويّة، وخاصّة مهارّة الكلام.

- يعتبر الذّكاء من العوامل المهمة في تحقيق التّحصيل اللّغوي؛ "فكلما ازداد ذكاء المتعلّم واتسع فهمه ازدادت قدرته على إدراك العلاقات اللّغوية وتصورها؛ وبالتالي زاد محصوله اللّفظي"¹.
- الاختلاط مع ذوي الفصاحة والطلاقة من أهم العوامل التي تحقق التّحصيل اللّغوي للمتعلّم؛ لذا يجب على المعلّم التعامل مع المتعلّمين باللّغة العربيّة الفصيحة.

3.2- أثر تحقيق التّحصيل اللّغوي على الطّفل:

من أهم الآثار الإيجابية التي تترتب عن تحقيق التّحصيل اللّغوي للطّفل، هي على النحو الآتي:

- يصبح الطّفل مهيباً للالتحاق بالمدرسة النّظاميّة، وهو مزود برصيد لغوي معتبر، يؤهله لأن يكون تلميذاً ممتازاً في التّعبير الكتابي والشفهي.
- آثار نفسية تتمثّل في انفتاح شخصية المتعلّم على ما يحيط بها، ونمو غريزة الاجتماع لديها، ومن ثم نمو روح الألفة والجرأة والثّقة بالنّفس²؛ فالمتعلّم الذي يقل محصوله اللّغوي تقل قدرته على التّواصل مع غيره.
- المتعلّم الذي يمتلك ثروة لغوية معتبرة يساعده ذلك على فهم وإدراك ما يقرأ؛ "فكلما زادت نسبة فهم الفرد لما يقرأ كان اتجاهه إلى القراءة أكثر فأكثر، وهكذا تتضاعف الخبرات والمعارف والتجارب والمهارات اللّغوية المكتسبة وتتنامى وتنسج وتتوسع"³، ويكتسب ثقافة في جميع نواحي الحياة.
- إذا كان المتعلّم قوي في لغته من حيث النطق السّليم، كثير الحصيّة من مفرداتها وتراكيبها، كان بعيداً عن جميع مظاهر التداخل اللّغوي.

4.2- التّحصيل اللّغوي بين الاكتساب والتّعلّم:

يعدّ التّحصيل اللّغوي للطّفل من العمليات المعقّدة جدّاً، فاللّغة عنده تنمو وتتطور منذ ولادته إما بالاكْتساب؛ بعملية فطرية يقوم بها، وفي ظروف بيئية طبيّعية، "في سياق غير رسمي بحيازة اللّغة ونحوها، دون أن يكون مدرّكاً لمجموع القواعد والضوابط التي تحكم ما يكتسبه"⁴، أو بالتّعلّم نتيجة للخبرة أو الممارسة أو التّدريب؛ فالتّعلّم "عملية منظّمة خاضعة للبرمجة، وللدوافع التي تحرك العمليّة"⁵، والغايات المرجوة منها، ويكون

1 : المعتوق أحمد محمد ، الحصيّة اللّغوية أهميتها، مصادرّها، وسائل تميّتها، عالم المعرفة، الكويت، 1996م، ص73.

2 : ينظر: المعتوق أحمد محمد، المرجع السابق، ص52.

3 : نفس المرجع ، ص53.

4 : علاء الجبالي، لغة الطّفل العربي، دراسة في اكتساب اللغة وتطورها، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر، 2003م، ص55-56، نقلا عن: أ.د. نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة الجزائر، ط1، 2012م، ص32.

5 : نفس المرجع، ن ص.

التّعليم نتيجة مثيرات خارجية؛ إذا التّعليم مرتبط بالبيئة الخارجية، وبالتالي يكون الاستدلال بأنّ التّعلم حصل أو لم يحصل بناء على السلوك الذي يُلاحظ على المتعلّم.

3- مهارات اللّغة العربيّة:

المهارات اللّغوية أربعة: مهارتان مختصتان بالمدخل اللّغوي؛ وهي مهارة الاستماع ومهارة القراءة، ومهارتان مختصتان بالإنتاج أو المخرج اللّغوي؛ وهي مهارة الكتابة ومهارة الكلام، وترتيبها حسب تحصيلها: الاستماع ثم الكلام ثم القراءة ثم الكتابة، ولكل مهارة من المهارات الأربعة مستويات وإستراتيجيات ومراحل وأهداف خاصّة بها، ومتعلّم اللّغة العربيّة يجب أن يتعلّم المهارات الأربع مع الربط الموازن بينها بحيث لا ينمي مهارة على حساب أخرى؛ فالمهارات اللّغوية هي كلّ متكامل، فقد نرى كثيرا ممن يحسنون بل ويتقنون القراءة ويحفظون القرآن الكريم لكنهم لا يستطيعون فهم المسموع ولا يجيدون المحادثة، والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا العنصر: ما أهم المهارات اللّغوية التي ينبغي أن يكتسبها طفل السنة التّحضيرية؟

1.3- مفهوم المهارة:

1.1.3- المفهوم اللّغوي للمهارة:

هي "إحكام الشيء وإجادته والحق فيه، يقال: مَهَرَ، يَمْهَرُ، مَهَارَةً، فهي تعني الإجادة والحق، وأن الماهر هو الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو ماهر في الصناعة، وفي العلم، بمعنى أنه أجاد فيه وأحكم"¹.

كذلك تعني "الحق في الشيء، الماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السّباح المجيد، والجمع مَهَر، تقول مهّرت بهذا الأمر أمْهَر به أي صرت به حاذقا"².

2.1.3- المفهوم الاصطلاحي للمهارة:

قبل تعريف المهارة لابد لنا أن نفرق ثلاث مصطلحات مهمة وهي: القدرة، والمعرفة، والمهارة، فالقدرة؛ تعني الاستعدادات الفطريّة والمواهب والملكات المولودة مع الإنسان، وتنمو هذه القدرات وتتطور معه خلال مراحل حياته ويمكن اكتشافها في الأداء أو الممارسة، أما المعرفة؛ هي الحصييلة التراكمية من المعلومات النظرية التي يدرسها الفرد، والمهارة؛ هي الحصييلة الفنيّة التي حصل عليها المتعلّم من خلال التّدريب، وأيضا تشير المهارة إلى القدرة على استخدام المعلومات التي تم اكتسابها.

1 : ابن منظور ، لسان العرب، ص142.

2 : محسن عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الأدائية، دار المنهاج، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص50.

كما لها عدّة تعريفات لبعض المؤلفين منها:

- "كفاءة يغلب عليها الطابع العملي والتطبيق، وتكتسب بالتمرس والدربة، ويسهل قياس تحصيلها من خلال الأداء العملي"¹.

- "شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتّدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادّة وطبيعتها وخصائصها"².

نستخلص من التعريفات السابقة أن المهارة:

- استعداد فطري ينمو بالتّعلم وتصل بالتّدريب والممارسة.
- يتعلّمها الفرد، ويقوم بأدائها بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسدياً أو عقلياً.
- ليست من مستوى واحد؛ إنّما تسلسل من السهلة البسيطة إلى الصعبة المعقدة.

2.3- مفهوم المهارات اللّغوية:

- "تعني المهارات الأساسيّة للاتصال اللّغويّ، وتشمل أربع مهارات هي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، وبين هذه المهارات علاقات متبادلة"³، فتعليم اللّغة يجب أن يكون في ضوء المهارات اللّغوية الأساسيّة، وليس في ضوء فروعها، فالواقع التّعليمي يقول أنّ تعليم اللّغة يكون بفروعها: كالقراءة، والمطالعة، والنصوص، والأدب، والبلاغة، والنحو، والصرف، أما المدخل التّعليمي لتعليم اللّغة العربيّة باعتبارها لغة ثانية بالنسبة لطفل السنة التّحضيرية يقول: علّموا اللّغة كاستماع، وتحدّث، وقراءة، وكتابة، أي كمهارات أساسية، وهذه الفروع يجب أن تنتظم في سلك أو في سياق المهارات اللّغوية الأساسيّة.

• المفهوم الإجرائي للمهارات اللّغويّة:

هي المهارات اللّغويّة التي يتعلّمها أطفال السنة التّحضيرية، وتتضمن أربع مهارات هي: مهارة الاستماع، مهارة التحدّث، مهارة الاستعداد للقراءة، مهارة الاستعداد للكتابة، وتندرج تحت كل مهارة من هذه المهارات مجموعة من المهارات الفرعية التي يجب أن يتعلمها الطفل كي يصل لدرجة الإتقان للمهارات الأساسيّة.

1 : إيمان البقاعي، المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث الطلاب، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، دط، ص228.
2 : عبد الرحمان جمة وافي، المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2010/2009م، ص26.
3 : رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006م، ص123.

3.3- أنواع المهارات اللّغوية:

تحتل المهارات اللّغوية اليوم هرم تعلّم اللّغة العربيّة، وتعد غاية من الغايات التربويّة ووسيلة من وسائل التّواصل الإنسانيّ التي يتم بها إنتاج الأفكار، والوقوف بها على أفكار الآخرين، وعليه صار للمهارات اللّغوية تلك المكانة الهامة في تعليم اللّغات؛ على اعتبار أنّها الحاملة للّغة بجميع مهاراتها وأهدافها وغاياتها التربويّة، وفي ما يلي سنتحدث عن أهم المهارات اللّغويّة ودورها في تحقيق التّحصيل اللّغويّ:

1.3.3- مهارة الاستماع:

تعتبر مهارة الاستماع "أسبق الحواس وأساس النمو اللّغويّ، فالاستماع هو السبيل الرئيسيّ للتّعلم في سنوات الطّفولة، وعن طريقه يكتسب الطّفل المعارف وغيرها مما يدور بالعالم المحيط به عبر اللّغة، وأنّه المدخل الحقيقي لاكتساب اللّغة، وتحصيل أشكال المعارف والعلوم، وهو أيضا أهم مهارات الاستقبال المعروفة"¹، تعتبر مهارة الاستماع من أصعب المهارات اللّغويّة، والتي تحتاج إلى إتقان لتعليمها للأطفال في مراحل تعلّمهم الأولى؛ لذا فهذه المهارة تحتاج منا إلى وقفة متأنّيّة لمعالجتها من حيث تعريفها، وأقسامها، وأهميتها، ومهاراتها، وعلاقتها بالمهارات اللّغوية الأخرى.

أ/ مفهوم مهارة الاستماع:

- المفهوم اللّغوي للاستماع:

كلمة (استماع) مصدر جذره (سمع)، والسمع كما ورد في المعاجم اللّغويّة العربيّة له عدة معانٍ لعل أبرزها وأهمها: "السمع، حسن الأذن، تسمّع سمعًا وسمِعًا وسماعًا وسماعية وسمعة الصوت، وسمعته أي استمع له، وتسمع إليه"².

- المفهوم الاصطلاحيّ للاستماع:

- "الاستماع عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلم، وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة"³.

1 : راشد محمد عطية أبو صوابين، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع دراسة علمية تطبيقية، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005م، ص160.

2 : ابن منظور، لسان العرب، ص943

3 : محمد عبد القادر، طرق تعليم اللّغة العربيّة، مكتبة النهضة المصريّة، القاهرة مصر، د.ط، 1982م، ص147.

- المقصود بالاستماع ليس السماع بل المقصود به "الإنصات وهذا أكثر دقة في وصف المهارة التي ينبغي أن نعلمها للطلاب، والاستماع هو عملية إنصات للرموز المنطوقة ثم تفسيرها"¹.

- المفهوم الإجرائي لمهارة الاستماع:

نقصد بمهارة الاستماع في بحثنا هذا: التقاط الأصوات والكلمات والجمل والنصوص المسموعة؛ وفهم محتوى الكلام المنطوق؛ من أجل تحقيق التّحصيل اللّغوي لطفل السنة التّحضيرية، ويحتاج الطّفل في هذه المرحلة العمرية الحساسة إلى تدريب خاص؛ حتى يتمكن من الاستفادة من تطوير هذه المهارة في تنمية اللّغة العربيّة، و"تنمو لديه قدرة التّمييز المطلوبة بين ما يسمع من عناصر لغوية تطرق سمعه مجتمعة وبسرعة طبيعية، بالإضافة إلى القدرة على التنبؤ ببعض العناصر أو توقعها قبل سماعها"²، ورفع قدرته التّعبيرية، وزيادة ثروته اللّغوية من ألفاظ تتلاءم وقدراته العقلية.

ب/أهمية الاستماع في تعليم اللّغة العربيّة:

- الاستماع أحد أبرز المهارات التي من خلالها يتعلم الطّفل اللّغة، ففي تراثنا العربيّ يقول ابن خلدون أن الاستماع؛ "أبو الملكات اللّسانية"³، فهو المفتاح والعنصر الرئيسيّ لاكتساب اللّغة، ورأس المدخلات التّعليمية.

- "لولا الاستماع لما وصل إلينا عماد الدّين والدنيا (القرآن الكريم والحديث الشّريف)، ولما استطعنا أن نوصل حبال القربى بتراث العصر الجاهلي وما قبل التّدوين، وكلنا يعلم أن حضارتنا الأولى حضارة السّماع والرواية دون منازع، فلكل شاعرٍ رواة، ولكل خطيبٍ ناقلون وهلم قياساً"⁴، فقد اعتمد القدماء على مهارة الاستماع لنقل التراث من الماضي إلى الحاضر؛ باعتبار أنّه لا توجد في ذلك الوقت طابعات لتوثيقه وحفظه ليتوارثه الأجيال جيلاً بعد جيل.

- قد "مر التّشديد على دور السّمع في عملية اكتساب اللّغة و(بنائها)، فهو أشبه بلاقط صوتي يترصد ما يلقي إليه من أنظمة"⁵، بداية من الكلمات ثم الجمل ثم التركيب

1 : رشيد طعيمة ومحمد السيد المناع، تدريس العربية في التعلّم العام -نظريات وتجارب-، دار الفكر العربي، عمان الأردن، دبط، 2001م، ص108.

2 : محمود إسماعيل صيني، إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، دراسات مجلة التربية، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض السعودية، 1982م، ص1-2.

3 : عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1984، ص50.

4 : أد. نوارى سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 86-69.

5 : نفس المرجع، ص66.

النصي، الذي يعتبر أعلى هرم في النظام اللّغوي، فالمتعلم الذي يكثر الاستماع للغة؛ يضبط له نظم وتراكيب اللغة تلقائياً.

- يعتبر نشاط الاستماع من أهم النشاطات التي يجب أن يوليها المعلمون اهتماماً كبيراً عند تعليم اللغة للطفل، خاصّة في المرحلة التّحضيرية، التي يكون فيها غير قادر على التعامل مع سائر الأنشطة اللّغوية كالقراءة والكتابة والتعبير الكتابي، ويتم ذلك "عبر تخطيط يقوم على انتقاء المحتوى اللّغوي الذي يراد تسميعه بحسب سن المتعلمين وقدراتهم وميولهم، والوقوف عند التنفيذ على ما يراه المعلم مهماً وفعّالاً في اكتساب المهارة"¹.

- لا تستطيع أي مهارة من المهارات اللّغوية الاستغناء عن الاستماع؛ إذ لا يستطيع المتعلم للغة أن يتحدث أو يكتب أو يقرأ دون أن يمر بالبوابة الشرعية وهي الاستماع؛ لذلك نجد أن الأصم إلّا وهو أبكم لأنّه لم يسمع أصوات ليحاكي على غرارها.

- عن طريق الاستماع يتعلّم الطفل الأصوات العربيّة، ويميز بين الحركات الطويلة والقصيرة، ويميز بين الأصوات المتجاورة في النطق (الدال والضاد، والسين والصاد، والتاء والطاء)، ويستطيع بعدها الربط بين الأصوات المسموعة وبين الرموز المكتوبة، أيضاً التعرف على الأصوات المشدّدة والتّونين، وأنواع التّغيم في الأداء الصوتي....

للاستماع أهمية شديدة في كل المستويات، إلّا أنّها بالنسبة لمستوى التّعليم التّحضيرية أشد؛ لأنّ أي خطأ أو خلل يحدث في مهارة الاستماع يؤثر على باقي المهارات في كل المستويات لاحقاً.

ج/ العلاقة بين مهارة الاستماع والمهارات اللّغوية الأخرى:

- لكي يكون المتعلّم قادراً على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة لابد أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة من قبل.
- الفهم في القراءة يعتمد على فهم القارئ للغة الكلام، "والطفل الحساس للتّدابير والعلاقات بين الكلمات في اللغة المنطوقة يكون أكثر حساسية لنفس هذه الأشياء في اللغة المكتوبة"².
- عندما يستمع الطفل إلى ما يقدم له في الأنشطة اللّغوية، وخاصّة في مراحل تعلّمه الأولى، ستتمو لديه الحويلة اللّغوية من مفردات تسمى مفردات الاستماع؛ أي "عدد الكلمات التي يفهمها الإنسان عندما يستمع إليها، وتسمى أيضاً المفردات السّمعية،

1 : راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2003م، ص102.
2 : نفس المرجع، ص220.

وكما كثر عدد هذه المفردات، ساعد ذلك على تقدم المبتدئين في القراءة¹، والكتابة، والتّعبير الشّفهيّ.

فاعمل الارتباط بين الاستماع والمهارات اللّغويّة الأخرى مرتفع؛ فالاستماع هو الأساس في عملية تعليم اللّغة في السّنات التّعليميّة الأولى للطفّل.

2.3.3- مهارة الكلام:

الكلام هو اللّغة؛ "فالكلمات هي الصّورة الحيّة النموذجيّة للغة"²، والإنسان عرف الكلام قبل أن يعرف الكتابة، حيث نجد الطّفّل السّويّ يتعلّم الكلام قبل أن يتعلّم القراءة والكتابة، فليس بالضروريّ كل من يستطيع الكلام يستطيع إتقان المهارات اللّغويّة المكتوبة (القراءة والكتابة).

أ/ مفهوم مهارة الكلام:

- المفهوم اللّغويّ للكلام:

"الكلام في أصل اللّغة هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر من حيث يفهمه الآخرون"³.

- المفهوم الاصطلاحيّ للكلام:

- من التّعريفات التي تفرق بين اللّغة المنطوقة (مهارة الكلام)، واللّغة المكتوبة (مهارة الكتابة)؛ قال أرسطو: إن الكلمات المنطوقة "رموزاً وإشارات للانفعالات أو الانطباعات النابعة من الروح، بينما تمثل الكلمات المكتوبة رموزاً للكلمات المنطوقة، والكتابة مثلها مثل الكلام تختلف بين الأجناس البشرية، بيد أن الانفعالات الذهنيّة ذاتها هي واحدة لدى جميع البشر"⁴.

ب/ أهمية مهارة الكلام:

- قال رشدي أحمد طعيمة: "والكلام في اللّغة الثّانية من المهارة الأساسيّة التي تمثّل غاية من غايات الدّراسة اللّغويّة، وإن كان هو نفسه وسيلة للاتّصال مع الآخرين"⁵.
- الكلام يعتبر أمراً أساسياً في منهج تعليم اللّغة العربيّة لطفل السنة التّحضيريّة.

1 : حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2004م، ص76.

2 : نوري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص71.

3 : علي حسين الدلمي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة، دار الشروق، عمان، الأردن، د ط، 2003م، ص200.

4 : جوزيف أوكونر، إيان ماك دير موت، أسلوب البرمجة اللغوية العصبية، ط1، 2004م، ص26، نقلا عن: نوري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص71.

5 : رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، قسم2، 1986م، ص487.

- التّدريب على مهارة الكلام تساعد الطّفل مع مرور الوقت على التّمكن من الصّيع النّحويّة، ونظام ترتيب الجمل تلقائيًا.

3.3.3- مهارة القراءة:

تعتبر القراءة مفتاح لكل العلوم، تساعد المتعلّم على التعلّم الذاتي، كما تعتبر وسيلة إيصال رئيسية للتعلّم، والتّعرف على الثقافات، والعلوم الأخرى الموجودة، فهي المفتاح الأساسي للدخول إلى الثقافات الأخرى.

تعدّ القراءة أهمّ مصدر معرفي يعتمد عليه الإنسان لتكوين خبراته العلميّة والاجتماعيّة والنّفسيّة، وتعتبر مهارة القراءة من المهارات ذات الأهمية البالغة في مجال تعليم اللّغة العربيّة، وهي أداة المعارف في الحياة المدرسيّة؛ فالمتعلّم لا يستطيع أن يتقدم في أية ناحية من النّواحي إلّا إذا استطاع السيطرة على مهارة القراءة¹.

مهارة القراءة هي المهارة اللّغويّة الأولى من الجانب المكتوبة، والتي يتعلّمها الطّفل في مراحل تعلّمه الأولى بشكل مقصود؛ لذا على الطّفل اكتساب مهارة الاستعداد للقراءة في وقت مبكر من عمره وبمعدل كافٍ؛ لا اعتبارها من الأساسيات التي تهيئه لإجادة القراءة في المراحل اللاحقة.

نظرا لأهمية هذا الجانب في حياة الطّفل، يجدر بنا في البداية أن نقدم توضيحا موجزا عن هذه المهارة.

أ/ مفهوم مهارة القراءة:

- المفهوم اللّغويّ للقراءة:

- ورد في لسان العرب لابن منظور: "قَرَأَهُ، يَقْرُؤُهُ، قَرَأًا، وقراءة، وقُرْآنًا، وسمي قرأنا لأنّه يجمع السور فيضمها، وقوله تعالى: "إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ" (سورة القيامة، الآية 17)؛ أي جمعه وقراءته... وقرأت الشيء قرأنا: جمعته وضممت بعضه لبعض"².

- جاء في المعجم الوسيط: "قَرَأَ الكتاب قراءةً، وقَرَأْنَا: تتبّع كلماته نظرًا ونطقًا بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وقرأ الشيء: جمعه وضم بعضه إلى بعض"³.

- المفهوم الاصطلاحيّ للقراءة:

ورد في كتاب الدّكتور هشام الحسن؛ أنّ أحدث تعريف للقراءة هو: "نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب ونقده، والتّفاعل معه، والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحيويّة، والمتعة النّفسيّة"⁴، فالقراءة عملية بصرية

1 : ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط3، 1980م، ص305.

2 : ابن منظور، لسان العرب، ص800.

3 : ابراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط2، ج2، 1973م، ص722.

4 : هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثّافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1990م، ص13.

وصوتية وإدراكية، من خلال فهم مدلولات الألفاظ ومعانيها، أما التّهجّي فهو مرحلة من مراحل تعليم القراءة (الاستعداد للقراءة)، وهذا الأخير هو الذي يهتما في دراستنا؛ باعتبار أن طفل السنة التّحضيرية ليس مهيباً بمعدل كافٍ لأن يصل إلى المستوى العقليّ العالي للقراءة.

تقوم القراءة على مستويين هما:

- **مستوى آلي:** أي تهجي الحروف، ويدور حول الربط بين الرمز المكتوب ونطقه، وهو "عملية ميكانيكية فسيولوجية، تستجيب فيها أعضاء القراءة، وأجهزتها لدى القارئ، لإدراك المقروء إدراكاً لفظياً منطوقاً، طبقاً للرموز المستخدمة في الأداء التّعبيريّ اللّغوي"¹.
- **ومستوى عقلي:** وهو أرفع من مجرد قراءة للكلمة؛ مما يعني أنّه مستوى متقدم من "تلقي الاستعمال اللّغوي، مشروط بحصول ملكتي الاستماع والفهم، كما يجري مع الإنسان السّوي، بحكم أنّها عملية عقلية جد معقدة"².

ب/ أنواع القراءة:

تعدّدت الاقتراحات حول أنواع القراءة، فاقترح بعضهم تصنيفها على أساس الشكل العام، وتنقسم إلى قسمين: قراءة صامتة وقراءة جهريّة، وبعدها صنفت على أساس الغرض العام للقارئ، وتنقسم إلى قسمين: قراءة الدرس وقراءة الاستماع، ثم تصنيفها على أساس الأغراض الخاصة للقارئ وهي متعددة: منها قراءة الاستماع، وقراءة المذاكرة والحفظ، والقراءة السريعة، وقراءة لتكوين فكرة عامة، وقراءة لجمع المعلومات، وقراءة نقدية تحليلية، وأخرى لحل المشكلات وغيرها، وتعددت الأقوال والآراء فيها وفي هذا التّقسيم، إلّا أنّ البعض رأى أن هذا التّقسيم هو مجرد فروع من نوعين أساسيين؛ وهما القراءة الجهريّة والقراءة الصّامتة:

- القراءة الصامتة:

يعرف هذا النوع من القراءة تعريفات عديدة منها:

- "استقبال الرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ ووفقاً لتفاعلاته مع المادة المقروءة، وفي القراءة الصامتة تلتقط العين الرموز المكتوبة والعقل يترجمها، ولا عمل لجهاز النطق الإنساني فيها، فلا صوت فيها، ولا تحريك للسان أو الشفتين"³.

- كما عرفها هشام الحسن على أنها: "قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار، من خلال انتقال العين

1 : عبد المنعم أحمد بدران، التّحصيل اللّغوي وطرق تنميته، دراسة ميدانية، العلم الإيمان للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2007م، ص21

2 : نوارى سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص86.

3 : سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1، ص15.

فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت (البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة)، ولذلك تسمى القراءة البصرية، فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجيه كل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ¹.

فالمتفق عليه من خلال هذه التعريفات هو أنّها عبارة عن اتحاد البصر والعقل وغياب عنصر الصوت أو النطق، وتكون أكثر تركيزاً من غيرها لمحاولة فهم مدلولات الكلمات، كما تعتبر القراءة الصامتة أول ما يبدأ به المتعلم في درس القراءة، إذ يطلب المعلم منه قراءة النص قراءة صامتة حتى يتمكن من استجماع معنى الكلمات وكيفية نطقها.

للقراءة الصامتة مجموعة من المزايا التي تميزها عن القراءة الجهرية، نذكر أهمها:

- اكساب المتعلم المعرفة اللغوية، وزيادة حصيلته منها، إذ تتيح له تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها، وتعود السرعة في القراءة والفهم، إذ ظهر من خلال تطبيق اختبارات القراءة على المتعلمين أنهم عندما يجيبون عنها في صمت يستغرقون وقتاً أقصر مما لو أجابوا عنها جهراً، وأن القراءة الصامتة لا تعرقل الفهم².

- تنمية دقة الملاحظة في المتعلم، وتنمية حواسه³.

- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يستطيع كل متعلم القراءة حسب قدراته، والسرعة التي تناسبه.

- تعويد المتعلمين في الاعتماد على أنفسهم في فهم ما يقرؤون.

كما لهذا النوع من القراءة مزايا لها عدة عيوب أهمها:

- صعوبة تصحيح الأخطاء.

- صعوبة التأكد من حدوث القراءة.

- غير مناسبة للمتعلّمين ذوي مستوى القراءة المتعثّرة.

- القراءة الجهرية:

يشبه تعريفها إلى حد كبير تعريف القراءة الصامتة، لكنها تتميز عنها بعنصر الصوت، والذي يسمعه الآخرون فيتفاعلون معه بالاستحسان أو الاستهجان، كما لها فوائد وأهداف وميزات عن الطريقة السابقة؛ إذ تعتمد القراءة الجهرية على فك الرموز المكتوبة، وتوظف لهذه المهمة حاسة النظر، ويعمل جهاز النطق على تصديق الرؤيا التي تنتقل هذه الرموز إلى العقل الذي يحلل المدلولات والمعاني، ويستمر القارئ في قراءته الجهرية ما دامت الألفاظ مألوفة لديه، وما دام العقل يرسل إشارات المدلولات والمعاني باستمرار، ويكون رد فعل القارئ على هذه الإشارات إيجابياً، أمّا إذا لم يرسل العقل

1 : هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص13.

2 : ينظر: على أحمد مذکور، تدريس فنون اللغة العربية، ص140.

3 : ينظر: هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص18.

إشارات تفيد المعنى أو المدلول فإن القارئ يتوقف عن القراءة حتى يستقيم لديه المعنى¹، وتقوم القراءة الجهرية على مجموعة من المهارات، كالجودة في النطق، والوقف المناسب عند علامات الترقيم، والدقة، والسرعة أي الطلاقة في القراءة، وأخيرا الضبط بالشكل. للقراءة الجهرية مجموعة من مزايا شأنها شأن القراءة الصامتة، أهمها:

- تدريب الأطفال على النطق الصحيح للكلمات، وصحة الأداء.
- تعويد الأطفال على القراءة دون خجل، وإعدادهم للمواقف الخطابية.
- كشف الأخطاء التي يقع فيها الأطفال، للقيام بعملية التصحيح.
- بالإضافة لهذه المزايا، يؤخذ على القراءة الجهرية:
 - أنها مصدر إزعاج للآخرين.
 - يبذل فيها جهد أكبر، وبالتالي إجهاد جهاز النطق عند القارئ.
 - غير ضرورية في المواقف الحياتية، أي استخدامها في الحياة أقل.

ج/ أهداف تعلّم مهارة القراءة:

- "تسهم في بناء شخصية الفرد عن طريق تثقيف العقل واكتساب المعرفة، فعن طريقها يكتسب القارئ المعارف والمفاهيم والحقائق والآراء والأفكار والنظريات التي تحتويها الكتب والنشرات والدوريات... الخ"².
- إمتاع القارئ وتسليته في وقت فراغ، مثل قراءة القصة أو الشعر أو الثقافة العامة... الخ.
- القراءة أداة للتّعليم في المدرسة سواء في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية أو الجامعية؛ فالمتعلّم لا يستطيع التّقدم في تعلمه إلّا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة.
- تعد القراءة وسيلة اتصال الفرد بغيره مثل ما نراه في مواقع التواصل الاجتماعي، كالفيسبوك والبريد الإلكتروني وغير ذلك من وسائل الاتصال.
- "الارتقاء بمستوى التّعبير عن الأفكار، فهي تثري حصيلة القارئ اللّغوية، وتمكّنه من التّعبير عما يجول بخاطره ويريد غيره أن يقف عليه"³.
- "جودة النطق، وحسن الأداء، وتمثيل المعنى"⁴.
- تنمية الثروة اللّغوية للمتعلّم من خلال القراءة.
- الانتفاع بالمقروء في الحياة العملية؛ كقراءة الخطابات والرسائل والاعلانات وغير ذلك.

1 ينظر: أحمد مذكور، ، تدريس فنون اللغة العربية، ص140.

2 : هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص14.

3 : هشام الحسن، المرجع السابق، ص 15.

4 : نفس المرجع ، ن ص.

- كسب المهارات القرائية المختلفة، والاستقلال بالقراءة، والقدرة على تحصيل المعاني، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى¹.
- يتذوق جمال الأسلوب فيما يقرأ من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر الفني...².

د/ طرق تعليم مهارة القراءة:

إنّ العديد من النظريات تؤكد على التطور المقترح لتعلم القراءة بالطرائق التحليلية والتركيبية، وفيما يلي شرح مبسط لأهم الطرق المعتمدة في تعليم مهارة القراءة للطفل:

- الطريقة التركيبية (الذرية البنيوية)³:

الهدف من هذه الطريقة تيسير التهجئة؛ للوصول حتما للطلاقة في القراءة، من حيث مراعاة لمخارج الحروف وجوانب النطق السليم، تعتمد هذه الطريقة على تعلّم الحروف ثم التدرّج إلى الكلمات ثم الجمل، حيث يقوم المعلّمون بتقديم الحروف للطفل وتوجيه ذهنه نحوها، والتعرّف كذلك على أصوات هذه الحروف، ثم يندرج به إلى نطق الكلمات المركبة من الحروف التي تعرّف عليها سابقا، ويتفرع من هذه الطريقة طريقتين: الطريقة الهجائية والطريقة الصوتية؛ الأولى تعتمد على تعليم أسماء الحروف وشكلها وتتم دفعات، في كل دفعة تحفظ منها مجموعة من الحروف، أما الطريقة الثانية فهي كالطريقة الأولى "إلا أنّها تبدأ بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها فالسّين لا تنطق سيّناً وإنما تنطق (س)، والعين تنطق (ع) وهكذا، ثم ينتقل المعلم إلى المقطع ثم الكلمة"⁴، فالقراءة وفق الطريقة التركيبية بمثابة جسر مرور للوصول إلى القراءة بطلاقة.

- الطريقة التحليلية (الكلية/الشمولية)⁵:

حسب الرأي الذي جاء في بعض النظريات ، كالنظرية الجشطالتيّة يرون أن الطريقة التركيبية (الذرية البنيوية) لا يمكن أن تنتج لنا قارئاً جيداً؛ "بحكم كثرة وتنوع توزيعات الحروف"⁶، فالطريقة الأنسب عندهم هي الطريقة التحليلية (الكلية)، أي تبدأ

1 : نفس المرجع، ن ص.

2 : نفس المرجع، ن ص.

3 : سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، ص15.

4 : هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص59.

5 : نفس المرجع، ن ص.

6 : نفس المرجع، ن ص.

بتعليم وحدات يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، وتشتمل على طريقتين طريقة الكلمة وطريقة الجملة؛ **فطريقة الكلمة** تبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف، وتعتمد على كلمة لها معنى يفهمها الطّفل، ويستعين المعلّم في عرضه للكلمة على الطّفل بالصّور أو الأشكال، وبعدها ينتقل المعلّم إلى تجزئة الكلمة إلى الحروف المكونة لها، ونطق كل حرف وحده، ثم إعادة تجميعها لتكوين كلمة، وخلال هذه العملية يتعلم الطّفل التّمييز بين الحروف، وأشكالها، وأصواتها، وكذلك الكلمات المختلفة¹، أما **طريقة الجملة** فتقوم على استخدام الجمل في تعليم القراءة، إذ يبدأ المعلّم باختيار جمل قصيرة ويقوم بعرضها على الطّفل، ثم يبدأ مع الطّفل بقراءة الجملة ومقارنتها بجملة أقصر، لاستخراج الكلمات المتشابهة في الجملتين، وبعدها تحليل الكلمات إلى حروف².

- الطريقة المزدوجة:

ويطلق عليها البعض اسم الطريقة التوليفية؛ و"تبدأ بالجملة حيث تحلل إلى كلمات، ومن ثم تحلل الكلمات إلى مقاطع وصولاً إلى الحروف، ولكنّها لا تتوقف عند الحروف كما هو الحال في الطريقة التّحليلية، وإنّما تتركب من الحروف كلمات جديدة كما هو الحال في الطريقة التّركيبية"³.

4.3.3 / مهارة الكتابة:

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الإنسان التّعبير عن أفكاره، وأن يتعرف على أفكار غيره، فللكتابة شأنها العظيم، ومكانتها العالية الرفيعة، فهي الحافظة للتاريخ والتراث، والراعية للحضارة على مر العصور، كما أنّها الأداء الرئيسيّة في التّعليم والتّعلّم، والوسيلة المثلى للتّعبير، فضلاً عن أنّها العامل الأساسي في الاتصال بين الفكر البشري، والحاضر بالماضي، ونقل الثقافات والمعارف⁴.

تحتل مهارة الكتابة مكانة خاصة من بين المهارات اللّغوية الأخرى؛ حيث تعتبر مهارة إخراج شأنها شأن مهارة الحديث، وتحظى باهتمام النخب المختلفة في المجتمع، وبسبب ذلك تخصص المدرسة مساحات هامة لتعلّم واكتساب المهارات الكتابية.

نلاحظ في الآونة الأخيرة اهتماماً خاصاً بموضوع الكتابة، حيث يسعى المعلّم لتطوير مهارة الاستعداد للكتابة لدى الطّفل في مراحل تعلمه الأولى، ذلك أن الكتابة تعد من المهارات المهمة التي يتعلمها ويكتسبها الطّفل في هذه المرحلة العمرية، غير أن تعلم

1 : ينظر: محمد فرحان القضاة، محمد عوض الترتوري، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006م، ص86-87.

2 : ينظر: نفس المرجع، ص88.

3 : نفس المرجع، ص90.

4 : ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 2008م، ص163.

هذه المهارة يتم عند بعض الأطفال بسهولة ويسر أما لدى البعض الآخر، فإن تعلم هذه المهارة يحتاج إلى وقت أطول.
قبل الحديث عن هذه المهارة، يجدر بنا التعرف عن مفهومها من الجانب اللّغوي ثم الاصطلاحي:

أ/ مفهوم مهارة الكتابة:

- المفهوم اللّغوي للكتابة:

كلمة الكتابة تشتق من الفعل كَتَبَ، يَكْتُبُ، بمعنى صور فيه اللّفظ بحروف الهجاء¹.

"الكتابة أن يُكاتبَ الرجل عبده على مال يؤديه إليه منجّماً، فإذا أدّاه صار حرّاً، قال: وسميت كتابة بمصدر كَتَبَ؛ لأنّه يَكْتُبُ نفسه على نفسه لمولاه ثمنه، ويكتب مولاه له عليه العتق، وقد كاتبه مكاتبة، والعبد مكاتب، قال: وإنّما خُصَّ العبد بالمفعول، لأنّ أصل المكاتبة من المولى، وهو الذي يكاتب عبده"².

- المفهوم الاصطلاحي للكتابة:

تحتل مهارة الكتابة منزلة مهمة بين المهارات اللّغوية الأخرى، اعتبرها الكثير المهارة الرابعة، وتأتي بعد مهارة القراءة لأنّها مرتبطة بها³، وهي من الرّكائز الأساسيّة في عملية تعلّم اللّغة عند الطّفل في مراحل التعلّم الأولى من حياته.

تعدّ الكتابة تمثيلاً للّغة المنطوقة في شكل رموز خطية، كما أنّها النظام التواصليّ الثّاني بعد اللّغة المنطوقة، وهي "وسيلة إرسال يوظفها الإنسان في نقل أفكاره وأرائه ومشاعره وأحاسيسه إلى الآخرين"⁴.

الكتابة عملية ذات شقين: أحدهما آلي والآخر عقلي؛ "الشّق الآليّ يحتوي على المهارات الآلية (الحركية) الخاصّة برسم حروف اللّغة العربيّة، ومعرفة التّهجئة، والترقيم في العربيّة، أمّا الشّق العقليّ فيتطلب المعرفة الجيدة بالنّحو والمفردات واستخدام اللّغة"⁵.

الجانب الآليّ نعني به قدرة المتعلم على التحكّم في العضلات الصغيرة الموجودة في أطراف الأصابع، والتحرك بدقة في رسم أشكال الحروف، مراعيًا في ذلك اتساق

1 : لويس معلوف، المنجد في اللّغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، ط1، ص777.

2 : ابن منظور، لسان العرب، ص700.

3 : ينظر: عبد المجيد عيسائي، نظريات التعلّم وتطبيقاتها في علوم اللّغة (اكتساب المهارات اللّغوية الأساسيّة)، دار الكتاب الحديث، دط، 2012م، ص128.

4 : عادل أبو العز وآخرون، طرائق التدريس العامّة، دار الثقافة العامّة، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص214.

5 : نفس المرجع، ص130.

حروف الكلمات وحجمها، متبعا السطر عند الكتابة (مجرد رسم الحروف)، مراعيًا الاتجاه (من اليمين إلى اليسار في اللّغة العربيّة)، مع مراعاة علامات الترقيم، وهذه المرحلة تنتهي بإتقانها من قبل المتعلم المبتدئ (إتقان مهارة الاستعداد للكتابة). أما الجانب العقليّ فهو قدرة المتعلّم على التّمييز بين الحروف العربيّة، واحترام أوضاع رسمها في الكلمات، ومعرفة موضع الكلمة في الجملة، ولأجل ذلك يجب أن يكون المتعلّم متحكّمًا لقواعد الإملاء والنحو، وهي كتابة ذات دلالة ومعنى، وتعطي أفكارًا للقارئ.

لكل لغة ظواهر تميز كتابتها، ومن أهم ظواهر اللّغة العربيّة التي يركز عليها المعلّم ويوليها أهمية عند تدريبه للأطفال على الجانب الآلي من الكتابة ما يلي: الضبط بالشكل (وضع الحركات القصيرة على الحروف)، والمد، والتنوين، و(ال) الشمسية، و(ال) القمرية، الشدة، والتاء المفتوحة والمربوطة، والهمزة.

ب/ مشكلات الحروف العربيّة:

المشكلات والصعوبات التي تواجه الطّفل في تعلّم الكتابة يعتبر إدراكها من المهارات الأساسيّة التي ينبغي أن يتناولها أي مناهج في تعليم الكتابة العربيّة، ومن هذه المشكلات:

- "تشابه كثير من الحروف في الرسم الخطي تشابهًا يصعب معه التّمييز، وهذه الحروف المتشابهة متعددة (ب ت ث)، (ج ح خ)، (د ذ)، (ر ز)، (س ش)، (ص ض)، (ط ظ)، (ع غ)، (ف ق)"¹.
- "تعدد أشكال بعض الحروف العربيّة مثل الكاف، والهاء"².
- "تعدد صور الحروف وتنوعها فكل حرف صورة خاصّة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها ومثال ذلك حرف الياء؛ في بداية الكلمة (ي)، وفي وسطها (ي)، وفي آخرها (ي)"³.
- "إن إهمال الحركات وعدم رسمها على الحروف في الكتابة يجعل النطق بها بالنسبة للمبتدئين صعباً"⁴.
- "في اللّغة العربيّة بعض الحروف التي تنطق ولا تكتب، مثل حرف الألف في ذلك، طه، أولئك...."

ج/ المتطلبات القبلية لتعلم مهارة الكتابة:

1 : هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص62.

2 : نفس المرجع، ن ص.

3 : نفس المرجع، ص63.

4 : نفس المرجع، ن ص.

أثار موضوع توقيت البدء بتعلم الكتابة قدرًا من الخلاف، ربما نتج عن قلة الدّراسات التّجريبية التي تناولت هذا الجانب، ويمكن التّعرف على المتطلبات القبلية لتعلّم الكتابة من خلال ما يلي:

- سلامة السّمع والبصر.
- تطور العضلات الصغرى للطفّل، التي تمكن الطّفّل من الإمساك بالقلم بأصابع اليد الثلاثة، الوسطى والسبابة والإبهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة¹.
- نمو التآزر البصريّ اليدويّ؛ فالعيون تبصر وتترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية، واليد تكتب².
- فهم نظام الكتابة، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطّفّل على إدراك أن اللّغة المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل بعضها ببعض، وتترك فيما بينها مسافات معقولة³.
- ومن الأخطاء الشائعة هو اعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النّسخ التي يقوم بها الطّفّل، فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب، بل هي رموز تكوّن جملا وكلمات ذات معنى وظيفي، ولا يجوز أن تنفصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل⁴.

خلاصة الفصل:

صفوة القول من القضايا السابقة المبحوث فيها، توصلنا إلى الآتي:

أولاً: تعدّ المدرسة القرآنية منذ القدم وإلى يومنا هذا من بين أهم المؤسسات التّعليمية التي تهتم بتهيئة الطّفّل لغويًا ومعرفيًا للانتقال به إلى مرحلة التّعليم الإلزامي.

ثانيًا: تعدّ مرحلة ما قبل التّمدّس مرحلة ذهبية وخصبة من عمر الطّفّل، وواقعًا له تأثيره على التّحصيل اللّغويّ، حيث يكتسب الطّفّل أهم المهارات اللّغوية بالمستوى الذي يتلاءم مع قدراته العقلية والجسمية.

1 : ينظر: أحمد صومام، أثر الالتحاق برياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية بالأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، المجلد 4، 2014م، ص 794.

2 : ينظر: نفس المرجع، ص 794.

3 : ينظر: نفس المرجع، ن ص.

4 : نفس المرجع، ص 795.

ثالثاً: إنّ ما يمكن الإشارة إليه هو أن المهارات اللّغويّة تحتل مكانة محورية في المنظومة القديمة والحديثة للتّربية والتّعليم؛ لذا من واجب كل معلم أن ينمي هذه المهارات ويطورها لدى الطّفل بكل الطرق والإستراتيجيات التي يراها مناسبة لكل موقف تعليمي.

الفصل الثاني: أدوات الدراسة التطبيقية وإجراءاتها

أولاً: المنهج المستخدم في الدراسة

ثانياً- طرق جمع البيانات والمعلومات الميدانية.

- 1- المقابلة.
- 2- الملاحظة الميدانية.
- 3- الاستبيان.
- 4- التّقويم.

ثالثاً- الحدود الزّمنية.

رابعاً- الحدود المكانية.

خامساً- مواصفات عينة الدراسة.

- 1- مجتمع الدراسة.
- 2- عينة الدراسة.

يعدّ الجانب التطبيقيّ الأساس وحجر الزاوية في أي دراسة، فهذا الجانب سيبين الخطوات التي اتبناها في جمع المعلومات التي تفيدنا في بحثنا.

أولاً- المنهج المستخدم في الدراسة:

يعتبر تحديد المنهج الحلقة الأولى في إعداد الجانب التطبيقيّ للدراسة؛ لأنه هو الأسلوب والتفكير الذي يعتمد عليه الباحث في إعداد بحثه، ولا يمكنه السير في طريق البحث دون قواعد تضبطه وتنظم سيره، إذ تعد هذه القواعد هي أساس المنهج.

للوصول إلى نتائج مرضية تخدم البحث في جانبه التطبيقيّ اعتمدنا المنهج الوصفيّ؛ الذي "يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة، وتصويرها كمياً وكيفياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة"¹، واعتمدنا على هذا المنهج؛ باعتباره يتناول الظاهرة كما هي في الواقع، ولا يقف عند وصفها، إنّما يحلّل ويفسر ويقارن ويقيم².

كما اعتمدنا على بعض الآليات للمنهج الوصفيّ منها:

- **الدراسة المسحية:** وذلك بجمع المعلومات حول المدارس القرآنية محل الدراسة بمدينة باتنة من حيث موقعها وهيكلها الإداري، كذلك إحصاء عدد المعلمين والمعلمات، وعدد الأطفال الذين ينتمون لقسم التعليم التحضيري.
- **التحليل:** والذي اعتمدنا عليه في تحليل البرامج الدراسية، وتحليل المحتوى اللغويّ التعليمي للكتب الموجهة لأطفال التربية التحضيرية، وتحليل الاستبيانات الموجهة للمعلمين ولأولياء الأطفال، وتحليل نتائج الاختبار الموجه لعينة الأطفال محل الدراسة الميدانية.
- **الإحصاء:** عن طريق جمع البيانات وعرضها وتنظيمها في جداول ورسومات بيانية (الإحصاء الوصفيّ)، واستخلاص وتفسير النتائج (الإحصاء الاستنتاجي)³؛ لوضع التوصيات والمقترحات المناسبة.

ثانياً- طرق جمع البيانات والمعلومات الميدانية:

عند اختيار وسائل جمع المعلومات يجب أن تتفق مع طبيعة الإشكالية ومع منهج الدراسة، وبما أن دراستنا تتمثل في وصف التعليم بالمدارس القرآنية لقسم السنة

1 : عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1995م، ص130.

2 : ينظر: نفس المرجع، ص187.

3 : ينظر: عميرة جويذة، برادعية صليحة، استعمالات الإحصاء في البحوث الميدانية، أعمال ملتقى تمثين البحث العلمي، الجزائر 29 ديسمبر 2015م، <http://jilrc.com/wp-content/uploads/2015/12>، ص 87-88.

التّحضيرية كما هو في الواقع، والتّعرف على أهم الوسائل التّعليمية والإستراتيجيات التي يعتمدها المعلم لتدريب الطفل على المهارات اللّغوية، والتي بدورها تساعد الطّفل في تحقيق التّحصيل اللّغويّ من أجل تحضيره للانتقال إلى مرحلة التّعليم الابتدائيّ؛ لذا فأنسب الوسائل لذلك هي: المقابلة والملاحظة والاستبيان والاختبارات.

1- المقابلة:

تعد المقابلة استبانة شفوية؛ وتكون "محادثة موجّهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين، بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتّعرف عليه؛ من أجل تحقيق أهداف الدراسة"¹، والمقابلة أول أداة استعملناها بهدف فهم البحث أكثر، والوقوف على الحقائق كما هي في الواقع، وقد كانت أول مقابلة لنا مع مدير مديرية الشؤون الدينية والأوقاف؛ الذي زودنا بمعلومات عن المدارس القرآنية بمدينة باتنة، وقدم لنا عدة نصائح حول المدارس القرآنية التي ستساعدنا في إنجاز بحثنا.

كما قابلنا مدراء ومعلمات المدارس القرآنية والتي تضم في هيكلها التنظيمي أقسام تحضيرية (عينة الدراسة)، وكان هذا من خلال الزيارات الميدانية.

2- الملاحظة الميدانية:

الملاحظة هي أنسب وسيلة وظفناها؛ لأنّها تمكّنا من جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بكثير من السلوكيات؛ السلوك التّعليمي للمعلّمة، والسلوك التّعليمي لأطفال السّنة التّحضيرية، وهذا ما رآه كمال عبد الحميد زيتون حيث قال: " نجد على رأس طرق جمع البيانات الكيفية الملاحظات، والتي يمكن تعريفها بأنّها عملية جمع معلومات من منبعها أو مصدرها الأول، يحصل عليها الباحث بملاحظة الأفراد في موقع بحثي ما"²، إضافة إلى ذلك فهي " فرصة لدراسة السلوك الحقيقي، ودراسة من لا يستطيعون التّعبير عن أنفسهم، أو لا يقدرّون على الكتابة كالأطفال في سن ما قبل المدرسة"³.

من خلال الملاحظة الميدانية قمنا بالتقاط مجموعة من الصور لتقديمها كشواهد في متن البحث، خاصة فيما يتعلق بالجزء الخاص بالتّدريب على المهارات اللّغوية، كذلك بحكم صغر سن الأطفال فإنّهم لم يتأثّروا كثيرا بوجودنا معهم، فمن طبيعة الأطفال أنّهم سرعان ما يتناسون وجود شخص غريب بينهم وهذا ما حدث معنا، مما

1 : محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 1997م، ص57.
2 : كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونيا، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006م، ص71.
3 : نفس المرجع، ن ص.

سهل عملية ملاحظتهم ورصد انفعالاتهم، وردود أفعالهم نحو جوانب متعلقة بمشكلة البحث وتشخيصها وتنظيمها، وملاحظة معاملة المعلمة لهم وطريقة تقديم الأنشطة اللغوية وغير ذلك.

3- الاستبيان:

يعد من الطرق الهامة التي تركز عليها الدراسة الميدانية لجمع البيانات والمعلومات، فهو مجموعة من الأسئلة المرتبة تخص موضوع معين يتم وضعها في استمارة، وتقدم لأشخاص معينين قصد الحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها.

وقد ركّزنا في الاستبيان على محاولة الإجابة على تساؤلات بحثنا، فحاولنا أن نربط أسئلتنا بإشكالية البحث، فمحاور الاستبيان وأسئلته مستوحاة من مضامين في الجانب النظري من جهة والجانب الميداني من جهة أخرى، وقد تضمنت استمارة الاستبيان قسمين؛ القسم الأول يحتوي على أسئلة مست موضوع البحث بمختلف جوانبه (الوسائل التعليمية، إستراتيجيات التدريب على المهارات اللغوية) وجهت للمعلمة باعتبارها هي من تتعامل وتوجه الطفل وتشرف عليه في المجال اللغوي، والأكثر احتكاكاً معه وتملك المفاتيح لكثير من الأسئلة، والقسم الثاني من الاستبيان وجهناه للأطفال باعتبارهم مركز العملية وبؤرتها ولا سيما أنهم موضوع بحثنا، وكانت الإجابة على الأسئلة الواردة في الاستبيان من طرف الأولياء.

استمارة الاستبيان تم توزيعها على المعلمات وأولياء الأطفال من خلال تجسيد عدة خرجات ميدانية في المدارس القرآنية.

4- التّقييم:

للإطلاع على الظاهرة المراد دراستها وعلى مجتمع العينة (الأطفال)، قمنا بمقابلة مباشرة مع الأطفال عن طريق تقويمات شفوية وكتابية قبلية (التّقييم التشخيصي) وبعديّة (التّقييم التحصيلي)؛ للوصول إلى معرفة مدى تمكن الطفل من تحقيق التّحصيل اللّغوي في نهاية السّنة الدّراسيّة.

ثالثاً: الحدود الزمنية:

تم إجراء الدّراسة الميدانيّة خلال الموسم الدّراسي 2017/2018م، بعد الحصول على ترخيص الاتّصال بالمدارس القرآنيّة من مديريّة الشؤون الدينيّة والأوقاف لولاية باتنة، مرت الدراسة الميدانية بعدة مراحل وهي على التوالي:

- التّقييم التّشخيصي (القبلي).
- حضور بعض الحصص؛ للتّعرف على الإستراتيجيات والوسائل التّعليميّة المستعملة في تدريب الطفل على المهارات اللّغويّة، وأثر ذلك على تحقيق التّحصيل اللّغوي للطفل.
- توزيع الاستبيانات وجمعها.
- التّقييم التّحصيلي (البعدي).
- التّحليل واستخراج النتائج.

رابعاً- الحدود المكانية:

أجرينا الدّراسة في 7 مدارس قرآنيّة من أصل 12 مدرسة بمدينة باتنة، وتتمثل هذه المدارس فيما يأتي:

1- المدرسة القرآنيّة أول نوفمبر 1954:

مسجد أوّل نوفمبر صرح ديني وعلمي، يقع وسط مدينة باتنة، يستقطب ما يزيد عن 2600 متعلّم من مختلف الفئات العمريّة، وضع أسسه الشهيد الحاج لخضر، اكتمل بنيانه بيد الخيرين القائمين على شؤونها، والمدرسة القرآنيّة أنجزت كجزء من مجمع المسجد، تم افتتاحها عام 2003م، من مهامها تحفيظ القرآن الكريم وأحكام الترتيل، تفسير الحديث والسيرة النّبويّة الشريفة...، كما يضم هذا القطب أيضاً أقساماً مخصّصة للتّعليم التّحضيريّ؛ وعددها 3 أقسام من أصل 17 قسم، بالإضافة إلى مكتبة، قاعة للمطالعة، قاعة كبرى للمحاضرات، 3 مكاتب إداريّة، و4 مكاتب للأساتذة، إقامة للطّالبات والطّلبة، ومرافق وأجنحة أخرى قصد تسهيل أداء هذا المرفق لمهامه، يبلغ عدد الأستاذات 41 (27 متطوعة و14 متعاقدة)، تبلغ المساحة الإجماليّة للمدرسة 1555متر مربع، أما المساحة المبنية فتبلغ 1011متر مربع.

صورة رقم 1: المدرسة القرآنيّة أول نوفمبر 1954.



2- المدرسة القرآنية علي بن أبي طالب:

توجد المدرسة القرآنية علي بن أبي طالب بحي الكّموني، تم تدشينها عام 2010م، تبلغ مساحتها حوالي 200 متر مربع، يوجد بها ثلاثة طوابق؛ الطّابق الأرضي والأوّل تم تخصيصهما للتّدريس، والطّابق الثّالث مخصّص لممارسة الرّياضة، تحتوي المدرسة على مكتبين لممارسة المهام الإدارية وسبعة أقسام، يبلغ عدد المعلمات 10 ومعلم لتحفيظ القرآن الكريم للكبار.

صورة رقم 2: المدرسة القرآنية علي بن أبي طالب.



3- المدرسة القرآنية العتيق (الطاهر مسعودان):

تعد المدرسة القرآنية العتيق الموجودة بوسط مدينة باتنة نموذجا للمدارس القرآنية عبر الولاية، وذلك لما تضمه من مرافق جعلتها تستقطب العديد من المواطنين لتسجيل أبناءهم، حيث تضم المدرسة 145 طفلا موزعين على 5 أفواج (فوج لقسم السنة التحضيرية، 4 أفواج لأقسام التعليم القرآني للصغار)، و15 أستاذة، تم تدشينها سنة 2008م، تحتوي على مرافق عديدة منها 10 أقسام، قاعة المطالعة، روضة، فضاء عام لممارسة أنشطة متعددة، 3 مكاتب إدارية، إقامة، تبلغ مساحتها 600 متر مربع.

صورة رقم 3: المدرسة القرآنية العتيق (الطاهر مسعودان).



4- المدرسة القرآنيّة صلاح الدين الأيوبي:

تقع بحي بوعقال الثّالث، تتربّع على مساحة تقدر بـ 150 متر مربّع، وأصل الملكيّة للهاشمي بلقاسم، وقد اشترته الجمعيّة الدينيّة لمسجد صلاح الدين الأيوبي تاريخ 03 جوان 2004م، وتم ترميمه وتحويله إلى مدرسة قرآنيّة، دُشنت يوم 03 ديسمبر 2005م من طرف وزير الشؤون الدينيّة عبد الله غلام الله، والمدرسة القرآنيّة ذات نظام داخلي وخارجي يقوم بتحفيظ القرآن الكريم، وتدرّس المواد الشرعيّة، بالإضافة إلى التّعليم التّحضيريّ، توجد بها 7 أقسام، مكتب إداري، مكتبة.

صورة رقم 4: المدرسة القرآنيّة صلاح الدين الأيوبي.



5- المدرسة القرآنية الفرقان:

توجد بحي الكموني، تم تدشينها سنة 2008م كمدرسة قرآنية لتحفيظ القرآن الكريم للكبار والصغار، بعد أن كانت بناية لبعض السّكان، حيث تم إعادة ترميمها وتجهيزها لتكون مشروع مدرسة قرآنية لاستقبال الرّاغبين في حفظ كتاب الله، وتدارس أصول الفقه والدّين الإسلاميّ، حيث تضم 9 أقسام للدّراسة، قاعة محاضرات، مكتبة، بالإضافة إلى جناح إداري، للإشارة تم تخصيص أقسام خاصّة بالسّنة التّحضيرية عام 2015م.

صورة رقم 5: المدرسة القرآنية الفرقان.



6- المدرسة القرآنيّة بلال بن باح.

تم تأسيسها بحي دوار الدّيس عام 1999م؛ بهدف تحفيظ القرآن الكريم وعلومه للكبار والصّغار، بها عدة أقسام خصّصت للأطفال والتلاميذ؛ أقسام للتّعليم القرآني للصّغار خصّصت لتحفيظ القرآن الكريم للتلاميذ المتدرّسين في أوقات الفراغ، وأقسام للتّعليم التّحضيريّ للأطفال ما قبل التّمدّرس، تضم المدرسة شريحة من أبناء المقيمين بمدينة باتنة، وتوفّر لهم جميع الخدمات التّعليميّة من أقسام ومكتبة وقاعة خاصّة بالإعلام الآلي، والمدرسة تتفاعل مع شتى المناسبات الدّينيّة والوطنية من أعمال خيريّة ومسابقات قرآنيّة وثقافيّة، تبلغ مساحتها 500 متر مربع.

صورة رقم 6: المدرسة القرآنيّة بلال بن رباح.



7- المدرسة القرآنية حمزة:

يوجد مقرها بحي الشهداء، تأسست سنة 2006م، على يد مجموعة من الخيرين، تبلغ مساحتها 200 متر مربع، تضم 9 أقسام، مكتبة، قاعة اجتماعات، 3 مكاتب إدارية، يشرف على تسييرها وإدارة شؤونها مجموعة من المعلمين والإداريين (5 معلمات، معلم، 3 عاملات بالإدارة)، من اهتماماتها تعليم القرآن للكبار والصغار، محو الأمية للنساء، التعليم التحضيري، تساهم في عدة أعمال خيرية على مدار السنة.

صورة رقم 7: المدرسة القرآنية حمزة.



خامسا- مواصفات عيّنة الدّراسة:

1- مجتمع الدّراسة:

يتكون مجتمع الدّراسة الأصليّ من مجموع معلّّات كلّفن بتسيير أقسام السّنة التّحضيريّة خلال الموسم الدّراسيّ 2017/2018م، ويبلغ عددهن 15 معلّمة موزعات على 12 مدرسة قرآنيّة بمدينة باتنة، وأطفال قسم السنة التّحضيريّة.

2- عيّنة الدّراسة:

اخترنا 07 أقسام تحضيريّة فقط؛ باعتبار أنّ كلّ الأقسام متشابهة (من حيث سن الأطفال، البرامج، القاعات، الوسائل التّعليميّة...)، كما أنّه "عادة ما يكون عدد الحالات في البحث الكيفي صغيرا، لأنّ قدرة الباحث على تقديم صورة عميقة عن المبحوثين تقل كلّما زاد عدد أفراد العيّنة، وتزايد عدد المبحوثين يؤدي إلى تسطيح الدّراسة، فضلاً عن أن تجميع البيانات الكيفيّة وتحليلها يستغرق وقتاً، ويتطلب جهداً يزيد

بزيادة عدد المبحوثين¹ ، وهذا ما كان حجتنا في اختيار هذا العدد من أقسام السنة التحضيرية.

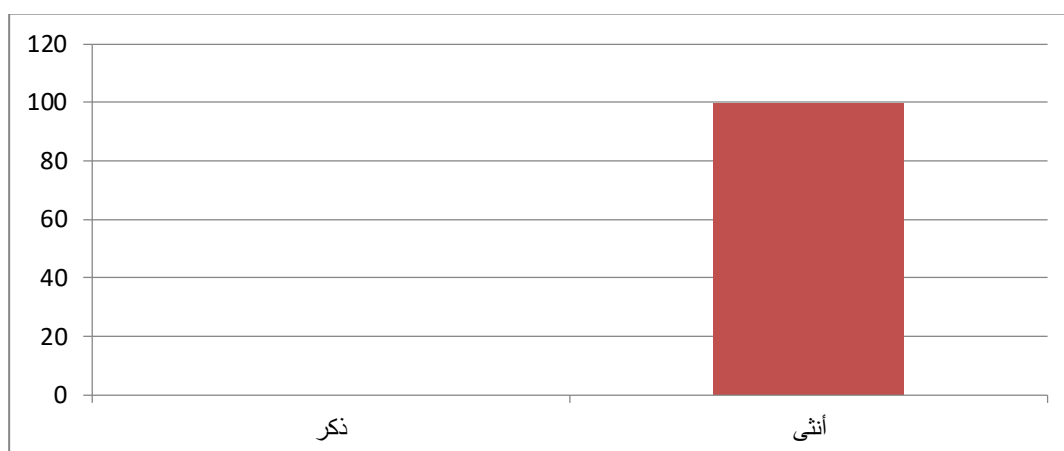
1.2/ خصائص عينة المعلمات:

وقع اختيارنا على 07 معلمات من أصل 15 معلمة، باعتبار أن هذا العدد يمكن أن يفي بالغرض لإنجاز الدراسة الميدانية.

الجدول رقم 01: توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية % |
|---------|---------|------------------|
| ذكر | 00 | %00 |
| أنثى | 07 | %100 |
| المجموع | 07 | %100 |

رسم بياني رقم 01: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.



يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الإناث تمثل 100% من مجموع المبحوثين، وهذا راجع إلى أن العنصر النسوي هو الغالب على العموم ضمن قطاع التربية والتعليم سواء تعلق الأمر بالتعليم النظامي بالمدرسة الابتدائية أو التعليم بالمدرسة القرآنية؛ إذ يعدّ القطاع المثالي لنشاط المرأة.

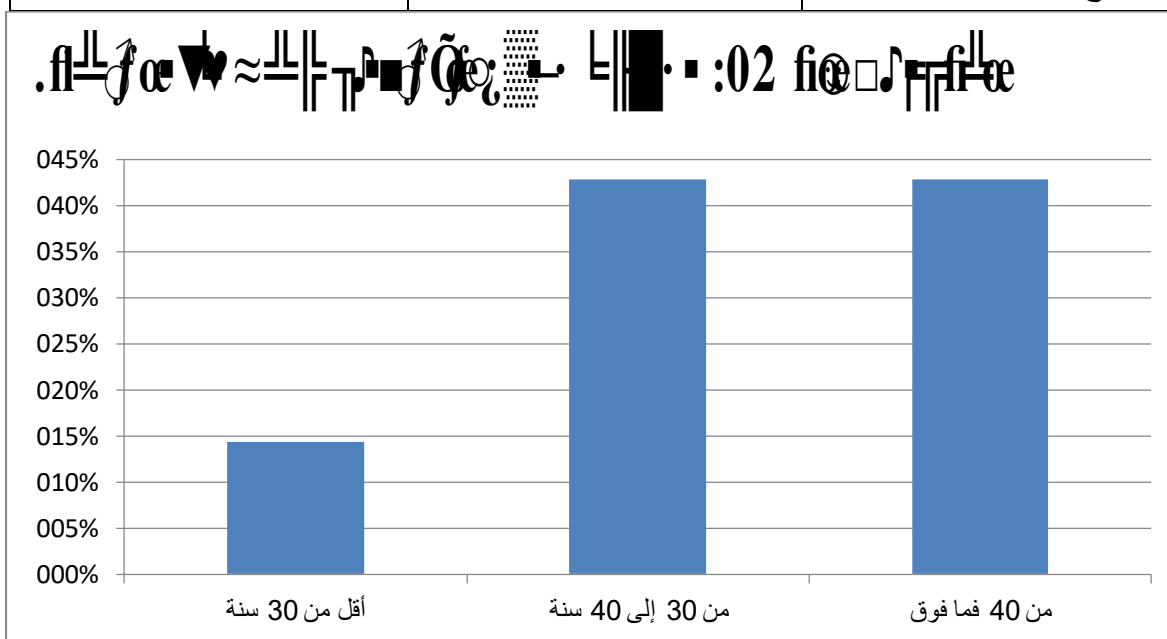
فيما مضى كانت المدرسة القرآنية تهمل الجانب النسوي في مجال التعليم، حيث كانت تقتصر على اختيار الذكور للقيام بالمهام التعليمية، لكن في الوقت الحالي

1: كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونيا، ص66.

أصبح تشجيع المرأة على ممارسة مهنة التعليم في المدرسة القرآنية أمراً ضرورياً، وهذا ما يفسر طغيان المرأة في التعليم بالمدارس القرآنية، خاصة في مجال تعليم أطفال ما قبل التمدرس.

الجدول رقم 02: توزيع أفراد العينة حسب متغير السن:

| السن | التكرار | النسبة المئوية |
|------------------|---------|----------------|
| أقل من 30 سنة | 01 | %14,28 |
| من 30 إلى 40 سنة | 03 | %42,86 |
| من 40 فما فوق | 03 | %42,86 |
| المجموع | 07 | %100 |



من بيانات الجدول رقم 02 نرى أنّ أقل فئة عمرية للمبحوثين هي أقل من 30 سنة بنسبة %14,28 ، ونسبة %42,86 للفئة التي تقع بين المجال من 30 إلى 40 سنة، ونفس النسبة للفئة التي تقع من 40 سنة فما فوق؛ فالنسبة الأكبر للفئة من 30 إلى ما فوق.

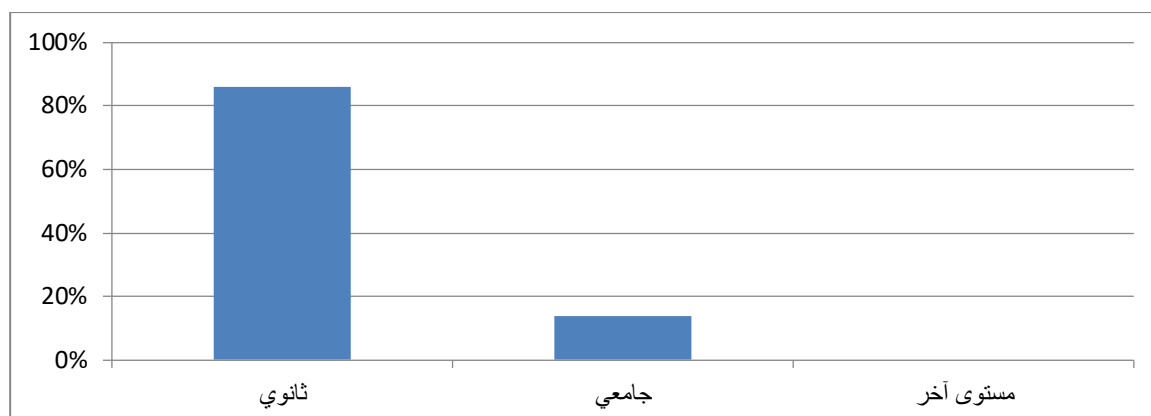
إذا نظرنا إلى معيار السن كمؤشر على مدى خبرة المعلمة؛ فمهنة التعليم لا تقتصر على العمر، بقدر ما تتطلب الإعداد التربويّ الجيد، واكتساب الخبرة من الممارسة، بالإضافة إلى حب المهنة.

الجدول رقم 03: توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

| المؤهل العلمي | التكرار | النسبة المئوية |
|---------------|---------|----------------|
| ثانوي | 06 | %85.71 |

| | | |
|-----------|----|--------|
| جامعي | 01 | 14.29% |
| مستوى آخر | 00 | 0% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 03: يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.



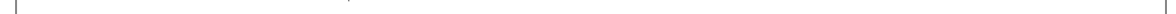
توضح البيانات الإحصائية الواردة في الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمّات محل الدراسة بمستوى دراسي ثانوي بنسبة 85.71%، أما المستوى الجامعي سجل نسبة 14.29% وهي معلّمة حاصلة على ماستر من كلية الآداب واللغات من جامعة باتنة 1، تخصص لغة.

يعدّ المستوى التعليمي المؤهل لتعليم الطفل في مراحل تعلمه الأولى أمراً ضرورياً، كون أن هذه الفئة تحتاج لمعلم من فئة خرجي الجامعات، من الاختصاص التابع لكلية علم النفس أو كلية علم الاجتماع أو كلية الآداب واللغات؛ لفاعليتها وعطاءها، وامتلاكها من التكوين والقدرات ما يكفي لتكوين وتطوير قدرات الطفل المعرفية والنفسية، ومستوى التعليم الثانوي لا يكفي لذلك، خاصة إذا لم يتلقى تكويناً في مجال تربية طفل ما قبل التّمدرس.

الجدول رقم 04/ توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية في مجال التعليم التحضيري:

| النسبة المئوية | التكرار | |
|----------------|---------|-------------------------|
| 28,57% | 2 | أقل من 5 سنوات |
| 71,43% | 5 | من 5 سنوات إلى 10 سنوات |
| 00% | 0 | أكثر من 10 سنوات |
| 100% | 07 | المجموع |

رسم بياني رقم 04: يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية في مجال التعليم التحضيري.

[illegible][illegible]

من خلال الجدول أعلاه نرى أن جميع المعلّات استفدن من تربصات/ندوات/أيام دراسية تخص التعليم التحضيري، لكن حسب الإجابات التي تحصلت عليها خلال المقابلات التي أجريت مع المعلّات أثناء الدراسة الميدانية أوضحت أنّ:

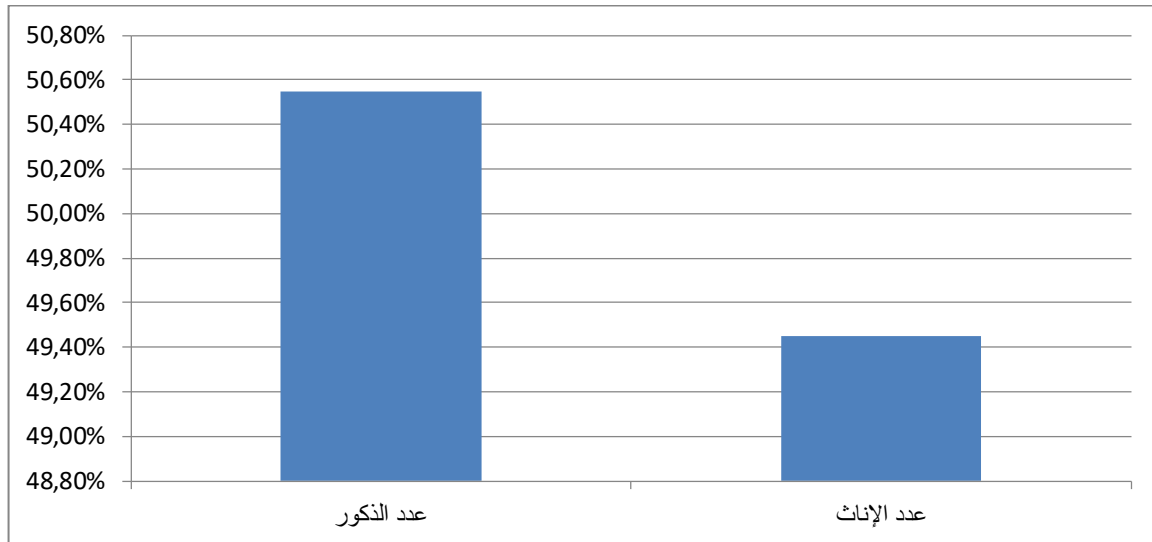
- مدة التكوين غير كافية، خاصّة أنّها لم تكن مستمرة، فعدم الاستمرارية تأثر على تثبيت المعلومات.
- الوقت المخصص للندوات غير كافٍ للإلمام بجميع الجوانب الخاصة بالتعليم التحضيري.
- غياب التكوين الميداني الذي يكتسي أهمية كبيرة في توفير الخبرات المباشرة.

2.2/ عينة أطفال قسم السنة التحضيرية:

جدول رقم 06: توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

| المدرسة القرآنية | عدد الأطفال | عدد الذكور | عدد الإناث |
|--------------------|-------------|------------|------------|
| أول نوفمبر 1954 | 28 | 13 | 15 |
| علي بن أبي طالب | 25 | 15 | 10 |
| العتيق | 18 | 09 | 09 |
| صلاح الدين الأيوبي | 32 | 18 | 14 |
| الفرقان | 26 | 12 | 14 |
| بلال بن باح | 35 | 15 | 20 |
| حمزة | 20 | 11 | 09 |
| المجموع | 184 | 93 | 91 |
| النسبة المئوية | % 100 | % 50,54 | % 49,46 |

رسم بياني رقم 06: يوضح نسبة الذكور والإناث في المدارس القرآنية محل الدراسة.



من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ عدد الذكور والإناث متقارب؛ حيث بلغت نسبة الذكور **50,54%** ، وبلغت نسبة الإناث **49,46%** ، وهذا ما ينعدم في المراحل التعليمية القادمة، حيث تبدأ نسبة الذكور تقل بشكل واضح، ولعل الأمر يعود إلى أنّ الإناث تحقق نجاحاً أعلى على مستوى كافة المراحل التعليمية خاصة مرحلة التعليم الجامعي، أو لدور الأولياء الذي يقل مع تقدم الطفل في السن.

خلاصة الفصل:

بناءً على ما سبق عرضه حول أدوات وإجراءات الدراسة الميدانية، توصلنا إلى مجموعة من النتائج، أبرزها ما يأتي:

أولاً: الهدف من الدراسة الميدانية للبحث؛ هو الوقوف على الواقع الفعلي لإعداد الطفل لغوياً في المدارس القرآنية بمدينة باتنة.

ثانيا: الخبرة لها مكانتها وأهميتها في عملية التّعليم، والرغبة فيه من أعظم عوامل نجاح المعلّم، فالمعلّم ما لم يكن محبا لمهنته ولديه الرغبة في أداء رسالته لن يتمكن من أداء واجبه المهني على أكمل وجه.

ثالثا: من عوامل نجاح العملية التّعليميّة عدد الأطفال في الأقسام الدّراسيّة، فالعدد المناسب للأطفال ضرورة حتمية لاستمرار عملية التّعلم بالشكل الفعّال.

الفصل الثالث: الوسائل التعليمية لقسم السنة التحضيرية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة ودورها في تحقيق التحصيل اللغوي لدى الطفل.

أولا- البيئة التعليمية.

1- الظروف الفيزيائية.

2- الوسائل المادية.

ثانيا- الكتاب المدرسي ودوره في تحقيق التحصيل اللغوي لدى الطفل.

1- الكتاب المدرسي.

2- تحليل المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي.

3- دور الكتاب المدرسي في تحقيق التحصيل اللغوي من وجهة نظر معلمات المدارس القرآنية.

ثالثا: البرنامج التعليمي.

1- مفهوم البرنامج التعليمي.

2- مبادئ بناء البرنامج التعليمي لقسم السنة التحضيرية

3- البرنامج التعليمي في المدارس القرآنية بمدينة باتنة.

4- البرنامج الدراسي لقسم السنة التحضيرية في المدرسة القرآنية لمسجد أول

نوفمبر 1954.

5- البرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية.

أولاً- البيئة التعليمية:

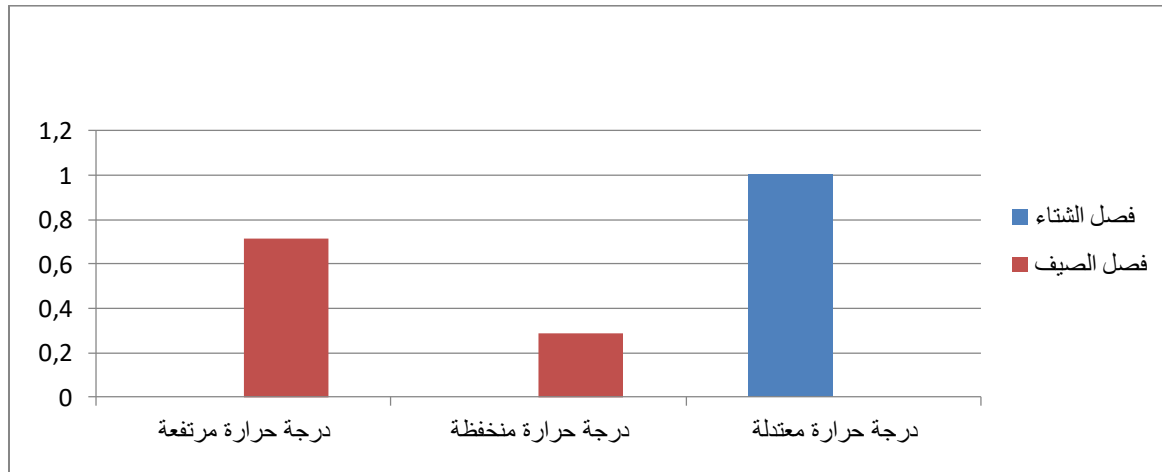
1- الظروف الفيزيائية:

إنّ الاهتمام بمختلف الظروف الفيزيائية داخل أقسام السنة التحضيرية، والسهر على توفيرها؛ يعد من العوامل الأساسية لضمان الجودة في الأداء من طرف المعلمة، والاستيعاب الجيد من طرف الطفل، فما مدى توفر مواصفات البيئة الفيزيائية المناسبة للمعلمة وللطفل في المدارس القرآنية بمدينة باتنة؟، وهل تؤثر هذه الظروف الفيزيائية على السير الجيد للعملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات؟

جدول رقم 07: وضعية حجرة القسم من ناحية درجة الحرارة.

| الاحتمالات | فصل الشتاء | | فصل الصيف | |
|-------------------|------------|----------------|-----------|----------------|
| | التكرار | النسبة المئوية | التكرار | النسبة المئوية |
| درجة حرارة مرتفعة | 00 | %00 | 05 | %71,42 |
| درجة حرارة منخفضة | 00 | %00 | 00 | %00 |
| درجة حرارة معتدلة | 07 | %100 | 02 | %28,58 |
| المجموع | 07 | %100 | 07 | %100 |

رسم بياني رقم 07: وضعية حجرة القسم من ناحية درجة الحرارة.

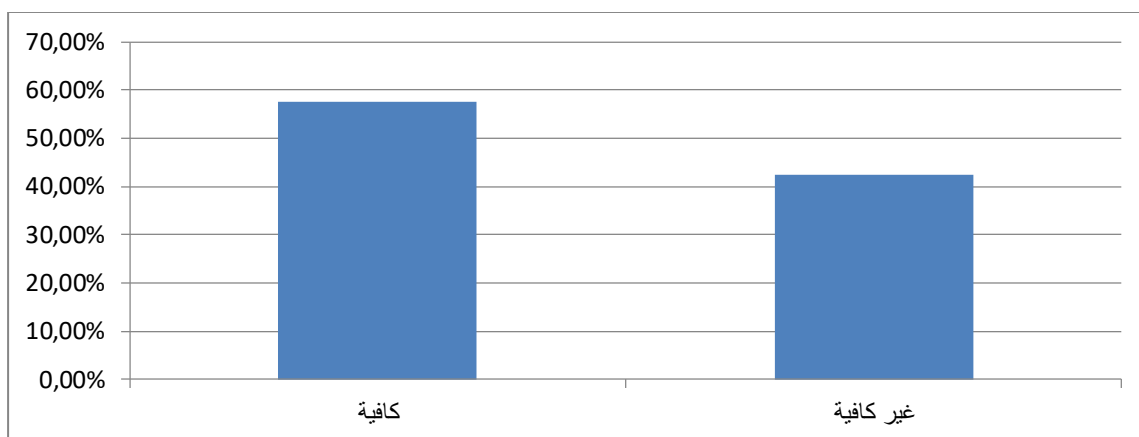


يوضح الجدول أنّ جميع الأقسام في فصل الشتاء تتوفر على درجة حرارة معتدلة؛ كونها مجهزة بأجهزة التدفئة المركزية، وفي فصل الصيف نجد نسبة %71,42 من الأقسام تعاني من درجة الحرارة المرتفعة؛ وهذا راجع لقلّة التهوية، وعدم توفر أجهزة التبريد، أمّا نسبة %28,58 من الأقسام تتوفر على مكيفات هوائية.

جدول رقم 08: وضعية حجرة القسم من ناحية الإضاءة والتهوية.

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| كافية | 04 | 57,14% |
| غير كافية | 03 | 42,86% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 08: وضعية حجرة القسم من ناحية الإضاءة والتهوية.

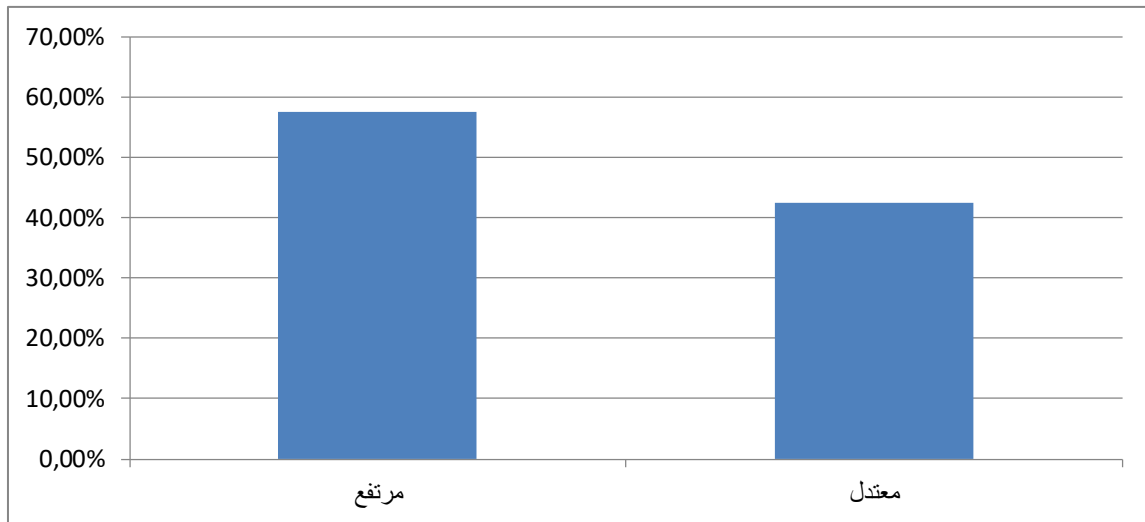


من خلال الجدول نرى أنّ نسبة الأقسام التي توجد فيها الإضاءة والتهوية غير كافية 42,86%؛ لكونها تقع في الطابق الأرضي بجوار الصور الخارجي، أو راجع لموقع القسم بالنسبة للمدرسة؛ حيث نجد النوافذ الخاصة بالقسم تطل على الرواق الداخلي للمدرسة، أمّا الأقسام التي إضاءتها وتهويتها كافية فتبلغ نسبتها 57,14%؛ لكونها إما تقع في الطابق العلوي، أو نوافذها تطلّ على الجهة الشرقية للمدرسة.

جدول رقم 09: وضعية حجرة القسم من ناحية الضوضاء.

| مستوى الضوضاء | التكرار | النسبة المئوية |
|---------------|---------|----------------|
| مرتفع | 04 | 57,14% |
| معتدل | 03 | 42,86% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 09: وضعية حجرة القسم من ناحية الضوضاء.

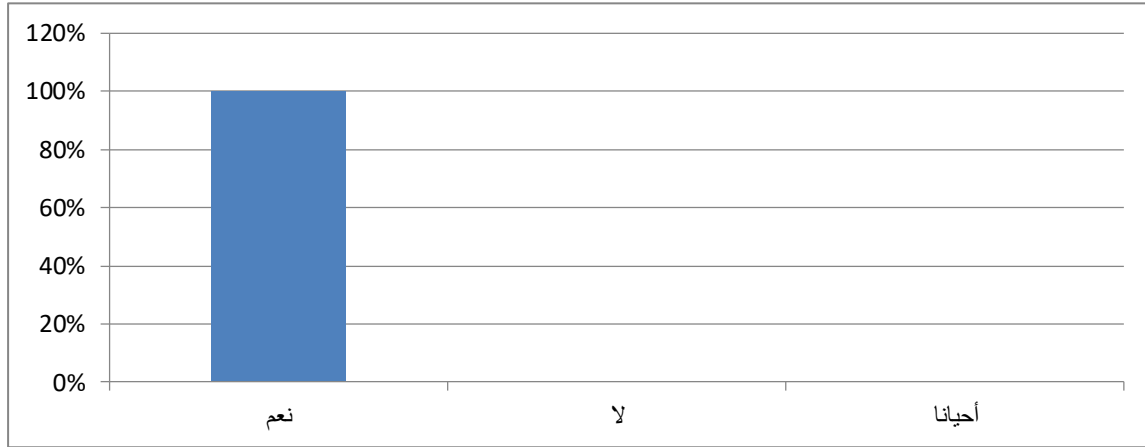


من الجدول أعلاه نلاحظ ارتفاع مستوى الضوضاء في أربعة مدارس قرآنية أي بنسبة 57,14% من مجموع الأقسام؛ وهذا راجع لموقع هذه المدارس على محاور مرورية ذات كثافات عالية مثل المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954، والمدرسة القرآنية لمسجد العتيق، والمدرسة القرآنية لمسجد الفرقان، والمدرسة القرآنية لمسجد بلال بن رباح، وباقي المدارس مستوى الضوضاء معتدل؛ لوقوعها في مناطق ذات كثافات مرورية منخفضة.

جدول رقم 10: هل تسبب الظروف الفيزيائية الغير مناسبة في عرقلة العملية التعليمية؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| نعم | 07 | 100% |
| لا | 00 | 00 |
| أحيانا | 00 | 00 |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 10: يوضح نسبة تسبب الظروف الفيزيائية في عرقلة العملية التعليمية.



نستنتج من خلال البيانات الإحصائية السابقة الذكر أنّ الظروف الفيزيائية الغير مناسبة قد تعرقل العملية التعليمية، وهذا ما أجمعت عليه جميع المعلمّات بنسبة 100%؛ لكون أنّ هناك علاقة بين درجة الحرارة وقدرة الأداء، كما أنّه ليس هناك شك في أنّ للضّوء أثر على أداء المعلّمة وعلى التحصيل الدّراسي للطفّل وخاصة التحصيل اللّغوي، باعتبار أنّ مهارة الاستماع من أهم مهارات اللّغة العربيّة، والتي تحتاج لهدوء تام لنجاح المعلّمة في توصيل المعلومة للطفّل بالشّكل الصّحيح، وخاصّة إذا تعلق الأمر بمهارة النطق السّليم لحروف الكلمات، كما أنّه من غير المعقول حدوث تعليم فعّال في قاعة رديئة الإضاءة والتهوية؛ فالإضاءة الجيّدة جد مهمة لتدريب الطّفّل على المهارات اللّغويّة، وخاصة مهارة الاستعداد للقراءة ومهارة الاستعداد للكتابة.

صورة رقم 08: لقسم تتوفر فيه الإضاءة والتهوية الجيّدة (المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954):



الإضاءة من أهم عناصر البيئة الداخلية للقسم، لأن أغلب النشاطات التعليمية تعتمد على حاسة البصر؛ لذا كان اختيار هذا القسم بالمدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954 الموضح في الصورة رقم 08 عن قصد؛ لتوفره على جميع شروط البيئة التعليمية الجيدة من إضاءة وتهوية؛ لوقوعه في الطابق الثاني، ونوافذه تُطلّ على الجهة الشرقية للمدرسة، ممّا أدى إلى توفر إضاءة طبيعية كافية في الفترة الصباحية، وتهوية جيدة خاصة في فصل الصيف.

صورة رقم 09: قسم يتوفر على إضاءة وتهوية سيئة (المدرسة القرآنية لمسجد علي بن أبي طالب):



لا يكفي توفير الحرارة المناسبة لجعل ظروف التعليم جيدة، بل ينبغي التجديد المنتظم للهواء، لأنّ عملية التعلم الفعّالة تحتاج إلى الهواء النقيّ، ويمكن الحصول على هذه التّهوئة بفتح النوافذ والأبواب، فالقسم الموضح في الصورة رقم 09 لسوء موقعه في مبنى المدرسة القرآنية جعل الإضاءة والتّهوئة الطّبيعية منعدمة، كذلك لا يتوفر على نوافذ، ومساحة القسم ضيقة لا تتلاءم مع عدد الأطفال، وهذا ما يؤثر سلبيًا على العملية التعليمية.

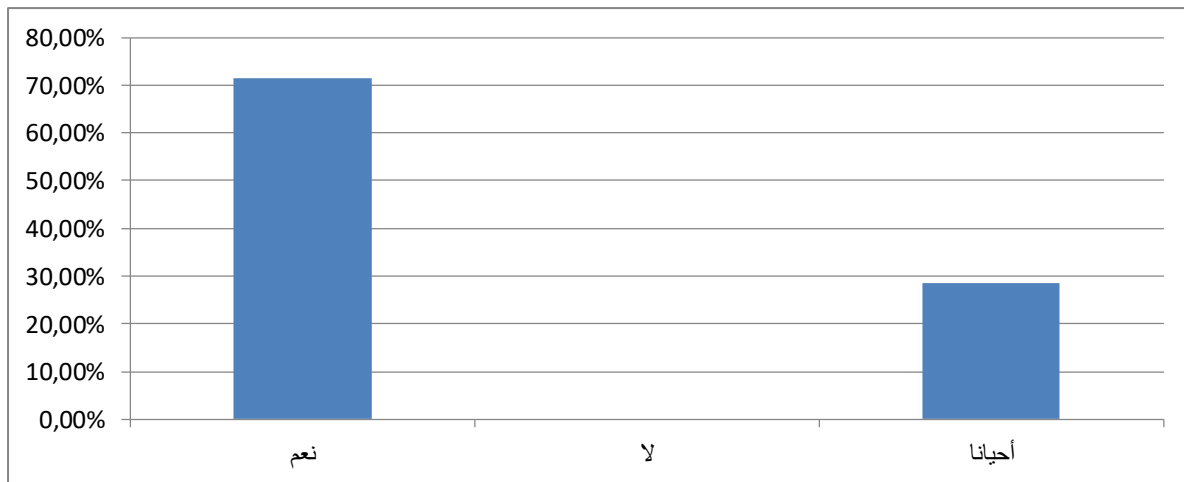
2- الوسائل المائيّة:

لكي تنجح معلمة المدرسة القرآنية في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السنة التّحضيرية؛ ينبغي لها أن تختار له الوسيلة الأنسب للإستراتيجية المختارة لتدريبه على المهارة اللّغوية المراد تطويرها، وفيما يأتي سنتعرّف على الوسائل الماديّة التعليمية المتوفّرة في أقسام السنة التّحضيرية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة:

الجدول رقم 11: يبين مدى مراعاة المعلمّات للمعايير اللّازمة لاختيار الوسائل المادّية التّعليميّة (هل يتم اختيار الوسائل المادّية وفق معايير بيداغوجيّة؟):

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئويّة |
|------------|---------|-----------------|
| نعم | 02 | %28,58 |
| لا | 00 | %00 |
| أحيانا | 05 | %71,42 |
| المجموع | 07 | %100 |

رسم بيانيّ رقم 11: يبين مدى مراعاة المعلمّات للمعايير اللّازمة لاختيار الوسائل المادّية التّعليميّة.

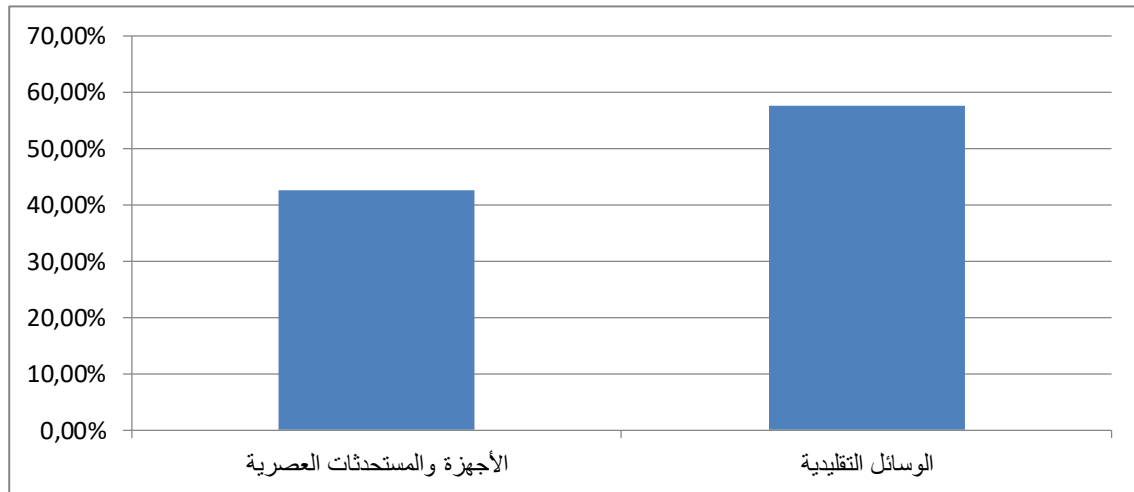


يتّضح لنا من خلال الجدول أنّ نسبة 28,58% من المعلمّات يخترنّ الوسائل التّعليميّة وفقا للمعايير البيداغوجيّة؛ للوصول إلى التعلّم الفعّال، بينما نلاحظ أنّ نسبة 71,42% كانت إجابتهنّ (أحيانا)؛ وهذا حسب ما توفر لديهنّ من وسائل تعليميّة.

الجدول رقم 12: الوسائل المادّية المعتمد عليها لتدريب الطّفل على مهارات اللّغة العربيّة:

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئويّة |
|------------------------------|---------|-----------------|
| الأجهزة والمستحدثات العصريّة | 03 | %42,85 |
| الوسائل التّقليديّة | 04 | %57,15 |
| المجموع | 07 | %100 |

رسم بيانيّ رقم 12: الوسائل المادّية المعتمد عليها لتدريب الطّفل على مهارات اللّغة العربيّة:



حسب الإحصائيات الواردة في الجدول رقم 12 نجد نسبة 57,15% من مجموع المعلومات تستعين بالوسائل التقليدية فقط (اللوحة، الطباشير، الكراس، الكتاب الورقي، الصور الورقية،...)؛ وهذا راجع للإمكانيات البسيطة التي تمتلكها هذه المدارس، أما نسبة 42,85% تستعين بالأجهزة العصرية، ولكنها تعتبر بسيطة مقارنة بالمراكز التعليمية الأخرى التي تهتم بطفل السنة التحضيرية كالروضات الخاصة....

- ما هي الصعوبات التي تقف عائقاً دون استعمال بعض الوسائل التعليمية مع طفل السنة التحضيرية؟

من خلال المقابلة الفردية التي أجريناها مع معلمات المدارس القرآنية محل الدراسة توصلنا إلى مجموعة من الصعوبات، أهمها:

1. عدم ملائمة القاعات الدراسية من حيث المساحة؛ لإنشاء بعض الأركان التعليمية لممارسة النشاطات اللغوية.

2. تخوف بعض المعلومات من الفوضى التي سيحدثها الأطفال عند استعمال بعض الوسائل التعليمية، خاصة الموظفة في تعليم الطفل وفقاً لإستراتيجيات اللعب؛ بالرغم من الأهمية البالغة لهذه الإستراتيجية في تعليم الطفل، وتنمية سلوكه وقدراته العقلية والجسمية والوجدانية، مع تحقيق المتعة والتسلية، إلا أن سلبياتها عديدة، منها:

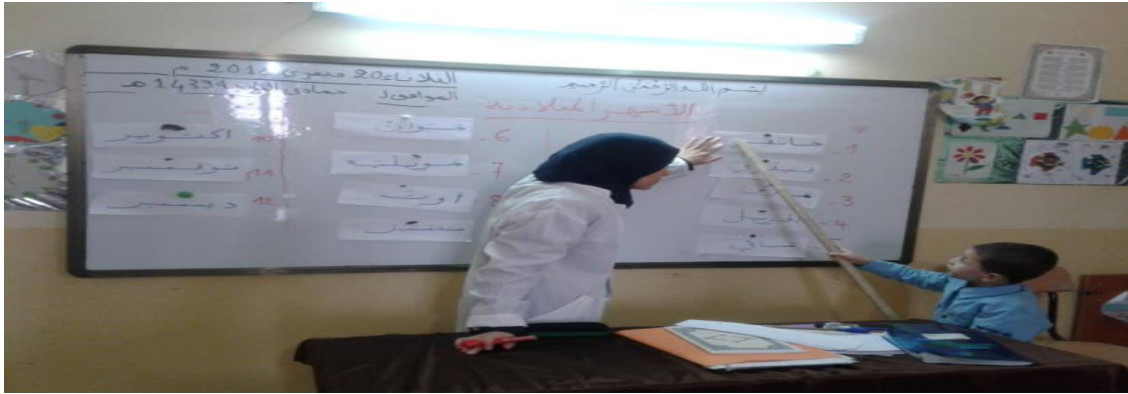
- عدم القدرة الكافية للمعلمة على السيطرة على إستراتيجية التعلم النشط في القسم.
- الحركة المفرطة لبعض الأطفال، وعدم التحكم في انفعالاتهم، مما يصعب السيطرة عليهم أثناء ممارسة إستراتيجية التعلم باللعب.

• التخوف من إصابة الطفل بأي ضرر عند توظيف بعض الوسائل التعليمية.

3. عدم توفر المواد اللازمة لصنع بعض الوسائل التعليمية التوضيحية من طرف المعلمة.

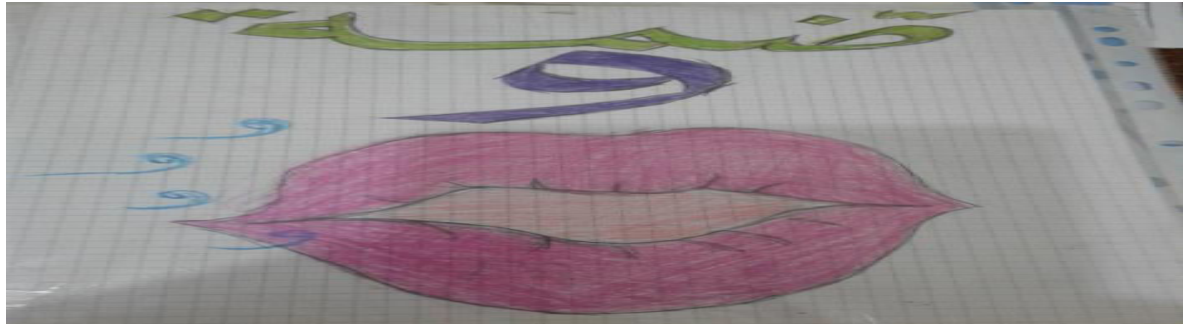
- بعض الوسائل المادية التعليمية التقليدية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة (البطاقات التعليمية):

صورة رقم 11: البطاقات التعليمية لتعليم الطفل للأشهر الميلادية.



تعدّ البطاقات التعليمية أشهر الوسائل لتدريب الطفل على المهارات اللغوية، خاصة في تعليمه الحروف والكلمات، وفي الصورة رقم 11 نرى أنّ المعلمة استعانت بالبطاقات لتثبيت الكلمات الخاصة بالأشهر الميلادية، وتم تصميمها بأدوات بسيطة (ورقة بيضاء وقطعة مغناطيس لتثبيتها على السبورة).

صورة رقم 12: البطاقات التعليمية لتدريب الأطفال على النطق الصحيح للأصوات.



تستخدم المعلمة هذا النوع من البطاقات كمعين مرئي لتدريب الطفل على النطق الصحيح للأصوات، وليرى وضعية الفم أثناء نطق الحرف مع حركة الضمة أو الكسرة أو الفتحة.

ثانيا- الكتاب المدرسي ودوره في تحقيق التحصيل اللغوي لدى الطفل:

يعدّ الكتاب المدرسيّ من الوسائل التعليمية التي تسهم بشكل كبير في تحقيق التحصيل اللغوي لطفل ما قبل التّمدرس بصورة مباشرة؛ لاحتوائه على محتوى لغويّ تعليميٍّ صُمم خصيصًا ليتناسب مع المستوى العقليّ للمتعلم في كل مرحلة تعليميّة يمرّ بها.

1- الكتاب المدرسيّ:

1.1- مفهوم الكتاب المدرسيّ:

وسيلة يستعملها المعلم والمتعلم لتحقيق غايات وأهداف المنهاج، وجاء الدكتور الصالح بلعيد بتعريف شامل وكامل للكتاب المدرسيّ، حيث عرّفه بأنّه: "الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي يفترض فيها أنّها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقلّ التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفًا، فهو المرجع الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره"¹.

2.1- وظائف الكتاب المدرسيّ:

- يُحول غايات وأهداف المنظومة التربوية إلى سلوكيات ومهارات، يمكن أن نلاحظها على المتعلم بعد نهاية ثلاثي أو سنة أو مرحلة تعليميّة كاملة.

- يعتبر الكتاب المدرسيّ بالنسبة للمعلم سند لتحقيق الكفاءة من كل درس أو محور، وقد يكون معينًا له في إعداد الدروس.

- ركيزة أساسيّة بالنسبة للمتعلم داخل القسم وخارجه؛ خارج القسم عبارة عن معلم افتراضيّ، قد يكتسب المتعلم منه معلومات، التي يجب صقلها داخل القسم في وجود المعلم.

3.1- أسس اختيار المحتوى اللغويّ في الكتاب المدرسيّ لقسم السنة التحضيرية:

تعد عملية اختيار المحتوى اللغويّ من الأمور الصّعبة التي تواجه المختصين القائمين على تصميم الكتاب المدرسيّ، خاصّة إذا تعلق الأمر بالطفل في مراحل تعلمه الأولى؛ باعتبار أن هذه الفئة تحتاج للكثير من المفردات والخبرات الملائمة لقدراته العقلية والجسميّة؛ وعلى هذا الأساس فإنّ عملية اختيار وتنظيم المحتوى اللغويّ تقوم على عدة معايير وأسس علمية، تمت دراستها من قبل العديد من المختصين في مجال تعليميّة اللّغة، ومن أهم هذه المعايير:

1 : صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009م، ص150.

أ/ "ارتباط المحتوى بالأهداف"¹؛ لما لها من قيمة في العملية التعليمية، فهي تحدد ما هو مطلوب من المعلم تعليمه للمتعلمين، وكذلك تعد موجهاً للمتعلمين، ومن أمثلة الأهداف التعليمية في مرحلة التعليم التحضيري:

- تمكن الطفل من المهارات الأولية للاستعداد القرائي.
- التمكن من المهارات الأولية لإعداد الطفل لتعلم الكتابة.
- تحصيله على أكبر عدد ممكن من المفردات، التي تعينه في المراحل التعليمية اللاحقة في أداء التعبير الشفهي والكتابي (الوضعية الإدماجية)....

ب/ تماشي المحتوى اللغوي مع مستوى المتعلم العقلي²؛ ذلك أن المحتوى يختار وفق مستوى ما، ومما لا شك فيه أن اختيار محتوى يقدم للأطفال في مراحل تعليمية أولية يختلف عن المحتوى الذي يقدم في مراحل تعليمية متقدمة.

ج/ اختيار مفردات المواد اللغوية؛ إذ تمثل قوائم المفردات مصدراً مهماً لاختيار الكلمات المناسبة للمتعلمين³، لذلك هناك أسس لاختيار المفردات لتكون نشطة ولاسيما في أول طريق المتعلمين، ويكون الاختيار حسب:

- الشيوخ⁴ (المفردات النشطة): قد أشار الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح إلى ضرورة استخدام وتوظيف الكلمات والتراكيب الأكثر استعمالاً، دون إهمال الكلمات التراثية الفصيحة الشائعة عند العرب القدامى، وهو معيار مهم عند وضع أي محتوى لغوي في الكتب المدرسية، الذي يجنب المتعلم من الحشو اللغوي الذي لا طائل منه، وعليه على القائمين بوضع المحتوى اللغوي اختيار الرصيد المناسب من الكلمات التي تساعد المتعلم على فهم أفكاره ومبادئه⁵.

- التوزيع⁶: يقصد به استعمال المفردة في مجالات مختلفة، وهذا النوع من المفردات يعتبر الأنفع في تعليم اللغة العربية للمتعلمين في المرحلة التعليمية الأولى (السنة التحضيرية).

- الفصاحة: فالمحتوى اللغوي التعليمي الموجه للمتعلمين لا بد أن يكون ذو مفردات فصيحة لا يشوبها أي تداخل لغوي، خاصة بين اللغة العربية الفصيحة واللهجة العامية.

1 : سعيد بن فنيش على الشهواني، اتجاهات حديثة في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية، ص7، www.alarabiahconferences.org.
2 : ينظر: المرجع السابق، ص8.
3 : ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الميسرة للنشر، الأردن، ط2، 2009م، ص304.
4 : ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد4، 1974م، ص30، www.asjp.cerist.dz.
5 : ينظر: نفس المرجع، ن ص.
6 : ينظر: نفس المرجع، ن ص.

د- النصوص: لا خلاف في أن اختيار النصوص بعد التركيز على المستويين النحوي والمعجمي يمثل العصب الرئيسي في اختيار المحتوى اللغوي التعليمي، وعند اختيارها يجب أن تكون شاملة لثقافة الأمة، ومجالات الحياة وحاجات وميولات المتعلمين¹.

2- تحليل المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي:

حاولنا في هذا العنصر من الدراسة إلقاء الضوء على كتاب اللغة العربية المستعمل في المدارس القرآنية بمدينة باتنة، وذلك بتحليل المحتوى اللغوي له، ومعرفة مدى توفره على أسس اختيار المحتوى اللغوي.

1.2- المحتوى اللغوي:

1.1.2- تعريف المحتوى:

يعرّف المحتوى في المنهج عامّة على أنّه: "عنصر من عناصر المنهج، ويشير إلى مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المراد إكسابها للمتعلّمين"².

ولكي يتسم المنهج بصبغة اللغوية يجب أن نميّزه بتعريفه فيكون: جملة من المعارف والأفكار والقواعد والتّعميمات والمفاهيم والمصطلحات التي تمّ التخطيط لها بدلالة الأهداف، ونُظّمت في مقررات دراسية³.

- التعريف الإجرائي للمحتوى: ما يقدم لمتعلّم قسم السنة التحضيرية من خبرات لغوية؛ من أجل تنمية لغته، وتهيئته للالتحاق بقسم السنة الأولى ابتدائي.

2.1.2- تعريف تحليل المحتوى:

- "مجموعة متداخلة من التقنيات، تستعمل أساساً عند تناول الوسائل اللسانية"⁴.

- "أداة للبحث العلمي، يستخدمها الباحثون في مجالات بحث متنوعة؛ لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادّة المراد تحليلها من حيث شكلها ومحتواها؛

1: ينظر: محمد الأخضر الصبيحي، الكفاية النصية - مفهوم جديد في تعليمية اللغات-، مجلة جامعة عبد القادر، العدد 16، جامعة قسنطينة، 2004م، ص202.

2: نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العدلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م، ص146.

3: ينظر: إبراهيم علي ربيعة، المحتوى اللغوي وطرائق تدريسه، <http://www.baheth.info>.

4: يوسف تمار، تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين، طاكسيج- كوم للدراسا والنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2007م، ص9، نقلا عن: Henry Paul et Serge Moscovici, problèmes de l'analyse de contenu, langage, N°11, 1998, P36.

تلبيةً لحاجات البحث، المصوغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية، وفق أسس منهجية ومعايير موضوعية¹.

2.2- تحليل المحتوى اللغوي في كتاب الأنشطة اللغوية (تعليمات الأولى دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية):

انطلاقاً من أسس اختيار المحتوى اللغوي المذكورة سابقاً في الجزء النظري، سنحاول تطبيقها على المدونة التي بين أيدينا، والمتمثلة في كتاب تعليمات الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية.

كتاب موجه للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 5 و 6 سنوات، تمّ تصميمه وفق المنهاج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، حيث يشكل دعماً للتعليمات التي يبنيناها الطفل خلال الوضعيات التعليمية، وتُحضّره لتلك التي سيتناولها في السنة الأولى الابتدائية²، تمّ تأليفه من طرف مجموعة من الأساتذة، وهم: السيّد فطاح فاطمة، السيّد عزوز حمزة، السيّد مكناسي ليلي. الرسومات الموظفة في الكتاب صُمّمت من قبل مجموعة من أساتذة التربية التشكيلية: الأنسة زديرة كريمة، السيّد عزوز، السيّد غريوج سمية.

يحتوي كتاب تعليمات الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية - على مجموعة من الأنشطة والتمارين المقترحة، يعتمد الطفل في إنجازها على حاستي السمع والبصر؛ لتدريبه على المهارات الأولية للاستعداد القرائي والكتابي، منها: "يكشف المكتوب، يتعرّف على الجملة، يتعرّف على كلمات ويميّز بينها، يتعرّف على أصوات لغوية، يتعرف على الحروف، يكتشف اتجاه الكتابة، يقرأ صوراً، يقيم علاقة بين الدال والمدلول"³.

1.2.2- ارتباط المحتوى بالأهداف: / المهارات الأولية للاستعداد القرائي والكتابي:

1 : ربيع كيفوش، الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات مرحلة التعليم المتوسط أنموذجاً، بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراه علوم في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2013/2014، ص292.
2 : فطاح فاطمة، عزوز حمزة، مكناسي ليلي، تعليمات الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، وزارة التربية والتعليم، الديوان الوطني للطباعة المدرسية، الجزائر، ط1، 2008/2009م، ص1.
3 : فطاح فاطمة، عزوز حمزة، مكناسي ليلي، تعليمات الأولى دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، ص7.

أهم المهارات المعرفية الأولية الأساسية لإعداد الطفل للقراءة، والتي حدّتها كريمان بدير وإيميلي صادق، تمثلت في: "مهاراة التمييز البصري، مهارة التمييز السمعي، مهارة التمييز السمعي البصري، مهارة الذاكرة البصرية، مهارة الذاكرة السمعية، مهارة الفهم السماعي، مهارة التعبير اللغوي"¹.

سنكتفي لتحليل الكتاب على ثلاث مهارات، والمتمثلة في: مهارة التمييز البصري ومهارة التمييز السمعي ومهارة التمييز السمعي البصري، أما مهارة الذاكرة البصرية ومهارة الذاكرة السمعية ومهارة الفهم السماعي ومهارة التعبير اللغوي تقاس بالاختبار البعدي؛ والذي سوف يكون في نهاية السنة الدراسية؛ لمعرفة مدى تحقيق المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي للأهداف المرجوة منه.

الجدول رقم 13/ المهارات الأولية للاستعداد القرائي والكتابي في كتاب تعليماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية-².

يحتوي كتاب تعليماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية- على عدة تمارين وتدريبات لتطوير بعض المهارات اللغوية الفرعية الخاصة بمهارة الاستعداد للقراءة ومهارة الاستعداد للكتابة، والتي لها دور فعال في تنمية القدرة على الكتابة والقراءة عند الطفل مستقبلاً، حيث نجد معظمها توظف الصورة لجلب انتباه الطفل، وتسهل عليه عملية إدراك معنى الكلمة بسهولة.

| المهارات الأولية للاستعداد القرائي والكتابي | رقم التمرين والمحتوى | الأهداف |
|---|----------------------|---------|
|---|----------------------|---------|

1 : كريمان بدير وإيميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، دط، 2000م، ص113 إلى 119، نقلا عن: فضيلة أحمد زمزمي، فاعلية برنامج لتنمية مهارة الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل ما قبل المدرسة، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة، العدد 1، جانفي 2007م، ص18.

2 : ينظر: فتاح فاطمة، عزوز حمزة، مكناسي ليلي، تعليماتي الأولى دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، ص: من 12 إلى 93.

| | | |
|---|--|------------------------------|
| <p>- يقيم علاقة بين صورتين متشابهتين.</p> <p>- يقيم علاقة بين صورتين متماثلتين.</p> <p>- يربط بين الكلمة والكلمة، ويقيم علاقة بين كلمتين متماثلتين أو متشابهتين.</p> <p>- يقيم علاقة بين جملتين.</p> <p>- يعين كلمة في جملة، ويميز بين كلمات الجملة.</p> <p>- يقيم علاقة بين جملتين متماثلتين، ويتعرف على مدلول الكلمات، يكتشف اتجاه القراءة.</p> <p>- يقيم علاقة بين الكلمة وأجزائها، ويتعرف على شكل الكلمة.</p> <p>- يقيم علاقة بين الكلمة وأجزائها، ويتعرف على الحروف.</p> <p>- يتعرف على شكل الكلمات ويميز بينها، ويتدرب على القراءة في اتجاهات مختلفة.</p> | <p>4-2-1 (صور متشابهة)</p> <p>7-5 (صور متماثلة)</p> <p>25-22 (كلمات)</p> <p>31 (صور وجمل)</p> <p>40-37 (كلمات وجمل)</p> <p>41 (جمل متماثلة)</p> <p>43 (كلمات وأجزائها)</p> <p>44 (كلمات وحروفها)</p> <p>74-73-68-67 (كلمات في شبكات عمودياً وأفقياً)</p> | <p>التمييز البصري</p> |
| <p>- يعين صوتاً في الكلمة.</p> <p>- يتعرف على الأصوات.</p> | <p>35-32-26-23-20-14-11-8</p> <p>38 (أصوات لغوية)</p> | <p>التمييز السمعي</p> |

| | | |
|--|---|-------------------------------------|
| <p>- يربط الصورة بالكلمة، ويقيم علاقة بين الدال والمدلول.</p> <p>- يربط الكلمة بالصورة، ويقيم علاقة بين الدال والمدلول.</p> <p>- ترتيب كلمات الجملة، ومعرفة اتجاه قراءة الجملة (من اليمين إلى اليسار).</p> <p>- يعين صوتاً في الكلمة، ويعين حرفاً في الكلمة.</p> | <p>10-13 (صور وكلمات)</p> <p>19 (كلمات وصور)</p> <p>34 (كلمات وجمل)</p> <p>49-50-52-53-55-56-61</p> <p>62-64-65 (حروف وكلمات)</p> | <p>التمييز السمعي البصري</p> |
|--|---|-------------------------------------|

ب- تماشي المحتوى اللغوي للكتاب مع المستوى العقلي للطفل:

- الصعوبات اللغوية عند بعض الأطفال أصحاب المستوى العقلي الضعيف؛ تقلل من إمكانية تبليغ المحتوى اللغوي، خاصة فيما تعلق بنشاط القصة.
- توافق معظم الكلمات الواردة والمستوى العقلي والثقافي للطفل؛ باعتبار أنها مستمدة من بيئته الاجتماعية.
- عدم التدرج في تقديم المحتوى اللغوي.
- قيام المؤلفين بتقديم تمارين تعتبر نوعاً ما سهلة على الطفل؛ لتتوافق مع القدرات العقلية له، وذلك بغية عدم إجهاده والنفور من التعلم في وقت مبكر، في المقابل نجد بعضها يفوق قدراته العقلية، ولا حاجة لورودها في الكتاب في هذه المرحلة التعليمية المبكرة.
- معظم الكلمات الواردة في الكتاب غير مضبوطة بالشكل؛ مما يسبب عسر القراءة للطفل.

ج- اختيار مفردات المواد اللغوية:

اقتضت دراسة هذا العنصر إحصاء عدد الكلمات في كل نشاط لغوي من حيث عدد الأسماء والأفعال والصفات والحروف والضمائر والظروف والكلمات الأكثر تواتراً.

الجدول رقم 14: عدد المفردات في كتاب تعلماتي الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية.

| النشاط اللغوي | عدد الكلمات | الأسماء | الأفعال | الحروف | الصفات | الظروف | الضمائر | الكلمات الأكثر تواترا |
|------------------------|-------------|---------|---------|--------|--------|--------|---------|---|
| النشيط الوطني الجزائري | 98 | 55 | 24 | 15 | 0 | 3 | 1 | عقدنا(5)/ العزم(5)/ تحيا(5) الجزائر(5)/ اشهدوا (15) الواو(17). |
| أقدم نفسي | 9 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| القراءة | 88 | 61 | 15 | 5 | 5 | 2 | 0 | قطر(7)/ دجاجة(5)/ أرنب(5)/ بطاطا(4)/ بصل(4)/ خس(5)/ طماطم(4)/ جزر(5)/ دب(5)/ علم(4)/ ساعة(4)/ مطرقة(4)/ سلحفاة(4). |
| الكتابة | 16 | 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| القصة | 179 | 88 | 50 | 20 | 10 | 5 | 6 | العنزة(3)/ الذئب(4)/ الباب(3). |
| المجموع | 390 | 229 | 89 | 40 | 15 | 10 | 7 | |
| النسبة المئوية | 100% | 58,7% | 22,8% | 10,2% | 4% | 2,5% | 1,8% | |

بلغ عدد المفردات الواردة في الكتاب 360 مفردة، موزعة بين أسماء وأفعال وصفات وظروف وحروف وضمائر؛ نسبة الأسماء هي الأعلى بـ 58,7%، تليها نسبة الأفعال بـ 22,8%، ثم نسبة الحروف بـ 10,2%، ثم نسبة الصفات بـ 4%، ثم نسبة الظروف بـ 2,5%، وأقل نسبة هي للضمائر بـ 1,8%.

عدد الأسماء في الكتاب هي الأعلى، ومعظمها كلمات محسوسة، باعتبار أن الطفل في هذه المرحلة العمرية يستوعب بشكل كبير الكلمات المحسوسة أكثر من الكلمات المجردة، ثم ينتقل بعدها إلى الكلمات المجردة مثل الأفعال والضمائر والظروف والحروف.

الكلمات الواقعة على رأس القائمة التواترية كلمات معروفة لدى الطفل، وبعض الكلمات التي لم تظهر إلا مرة واحدة هي جديدة لا عهد للطفل بها.

2.2.2- وسائل الإيضاح في الكتاب:

أصبحت الصورة اليوم تلعب دورا فعالا في إيصال الخطاب التعليمي، فهي "الرّابطة بين المكون اللفظي والمعجمي ومتصوره"¹، فالصورة تمثل البعد البصري في الدرس، والذي يتأزر مع البعد السمعي والذهني ويجذب انتباه المتعلم، وهذا من شأنه أن يرسخ الدرس اللغوي²؛ لما "لها من أثر على الذاكرة أقوى من المادة المكتوبة وحدها"³

وفيما يأتي قراءة عن واقع الصورة في كتاب تعلماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية:-

- توظيف الصورة بشكل كبير في الكتاب، فاستعمالها بكثرة يعكس لنا وعي مؤلفيه بقيمتها ودورها الفعال.

- عدم تحقيق الصورة في الكتاب لبعض معايير اختيارها.

- توظيف صور يدوية (مرسومة باليد)، بألوان غريبة لا علاقة لها بألوانها في الواقع، مما يشكل مفاهيم خاطئة، وتنمية ثروة لغوية غير دقيقة.

- معظم الصور والرسومات الموجودة في الكتاب ليست غريبة عن بيئة الطفل الاجتماعية، إلا القليل منها كالصورة الغير الواضحة، أو إذا كان الشيء الموجود في الصورة جديد لم يسبق أن تعرّف عليه من قبل.

- تندرج الصور الواردة في الكتاب في عدّة محاور:

● **الأدوات المدرسية:** كانت البداية بهذا المحور باعتبار أن الطفل سيلتحق بالمدرسة لأول مرة، وكان لزاماً على المعلمة أن تعرفه بالأدوات المدرسية التي

1: عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، دار العلوم للكتاب، دمشق سوريا، دط، 1989م، ص46.

2: ينظر: نفس المرجع، ن ص.

3: علي القاسمي وآخرون، التقنيات التربوية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، اسيسكو المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، دط، 1991م، ص187.

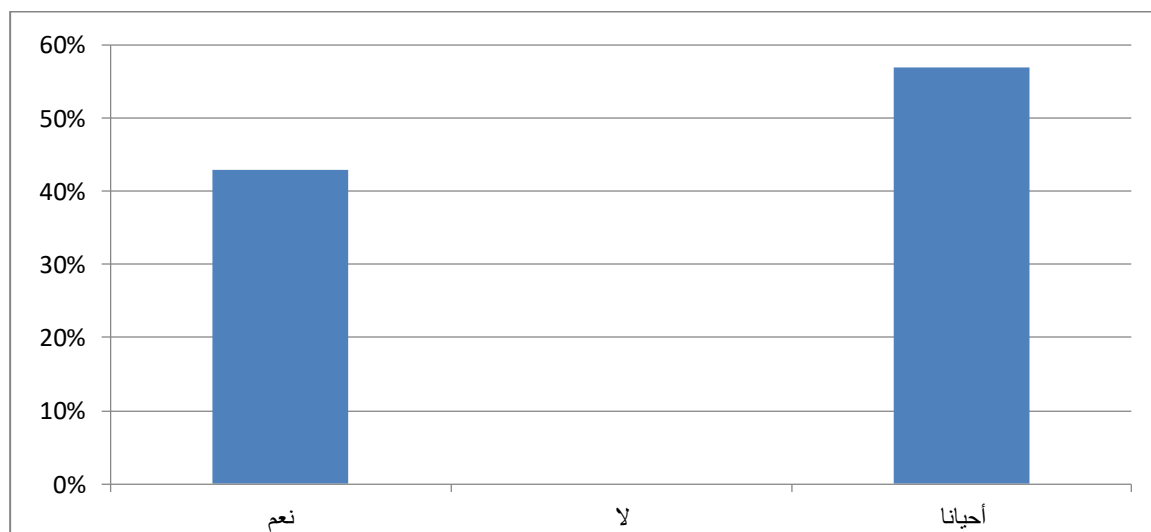
يحتاجها طيلة مشواره الدراسي مثل: قلم، كراس، محفظة، مقص، سبورة، كما وظفت الصورة دون إرفاقها بالكلمة التي تدل عليها.

- **الأدوات المنزلية وأواني الطبخ:** من أجل تسمية بعض الأدوات المنزلية مثل: ثلاجة، هاتف، أريكة، خزانة، طاولة، ملعقة، صحن، كأس، إبريق، جرة.
 - **صور متنوعة:** الهدف من هذا المحور هو تسمية بعض السندات المكتوبة مثل: جريدة، قصة، لافتات لإشارات المرور، كتاب).
 - **أدوات النظافة:** مثل: مشط، مرآة، فرشاة، منشفة، صابون، هنا وظفت الصورة مع إرفاقها بالكلمة الدالة عليها؛ لتدريب الطفل على إقامة علاقة بين الدال والمدلول.
 - **الفواكه والخضر:** مثل: برتقالة، عنب، تفاحة، موز، رمان، جزر، خس، بطاطا، طماطم....
 - **الحيوانات:** مثل: قط، كلب، دجاجة، أرنب، سلحفاة، جمل، أسد، فيل، عصفور، صوص....
 - **أشياء متنوعة:** نجمة، شمعة، مفتاح، مطرقة، قلب، مطرية....
 - **صور لبعض المواقف في الحياة اليومية الواقعية:** مثل: صورة تدل على نزول المطر، صورة لصياد يصطاد السمك، صورة لطفل يلعب مع حيواناته الأليفة....
 - **صور لبعض المواقف في الحياة اليومية الغير واقعية:** صورة لدجاجة تطهي الخبز، صورة لذئب ينزع مسمار من رجل حمار، صورة تدل على حوار بين الشمس والرياح....، وهي صور للقصص الواردة في الكتاب.
- 3- دور الكتاب المدرسي في تحقيق التحصيل اللغوي من وجهة نظر معلمات المدارس القرآنية:**

الجدول رقم 15: من خلال تقديمكم لمحتوى الكتاب اللغوي للطفل، هل يتوافق مع القدرات العقلية له؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| نعم | 03 | 42,85% |
| لا | 00 | 00% |
| أحياناً | 04 | 57,15% |
| المجموع | 07 | 100% |

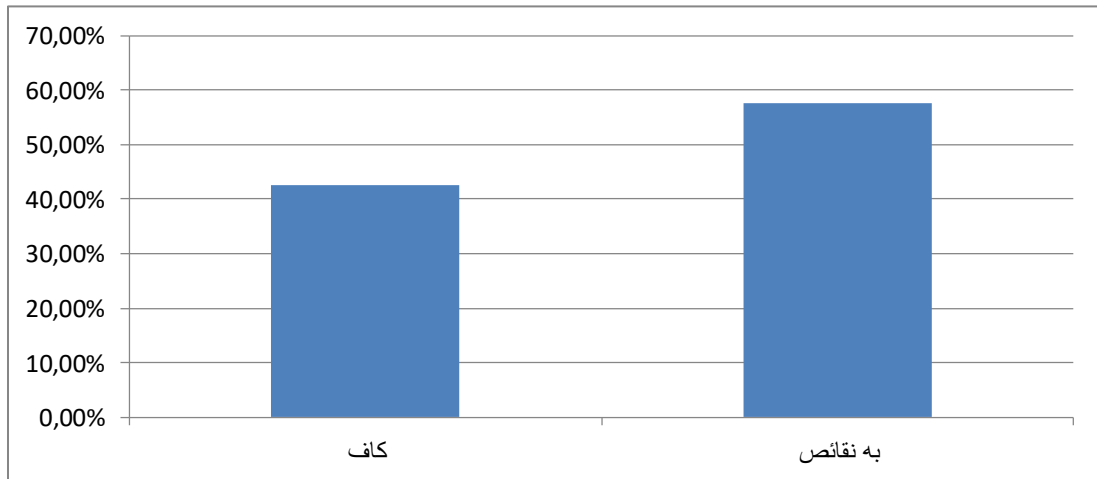
رسم بياني رقم 13: مدى توافق المحتوى اللغوي مع القدرات العقلية لدى الطفل.



من خلال الجدول أعلاه نلاحظ نسبة 42,85% من المعلمّات كانت إجابتهنّ على أنّ المحتوى اللّغويّ للكتاب يتوافق مع القدرات العقلية لدى الطّفل؛ كون أنّ الكتاب يتضمن على مجموعة من الأنشطة والتّمارين البسيطة، وقد يستطيع الطفل في هذه المرحلة العمرية استيعابها دون صعوبات، وفي المقابل نجد نسبة 57,15% من المعلمّات كانت إجابتهنّ أحيانا؛ باعتبار أنّ بعض الأنشطة اللّغوية تفوق المستوى العقليّ للطّفل، ويصعب عليه فهمها كبعض القصص الخيالية البعيدة عن الواقع الذي عاشه الطفل قبل التحاقه بقسم السنة التّحضيرية؛ لذا نجد بعض المعلمّات دعت إلى حذفها لصعوبتها من حيث المحتوى اللّغويّ والمحتوى الدّلالي للقصة، بالإضافة إلى وجود بعض التمارين الخاصة بالتدريب على مهارة الاستعداد للقراءة ذات مستوى صعب نوعًا ما على الطّفل، فبعض الجمل الطويلة نسبيا لا يستطيع الطّفل الذي يمتلك قدرات عقلية عادية قراءتها بسهولة.

جدول رقم 16: هل المحتوى اللّغويّ للكتاب كاف أم به نقائص؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| كاف | 03 | 42,85% |
| به نقائص | 04 | 57,15% |
| المجموع | 07 | 100% |



رسم بياني رقم 14: هل المحتوى اللّغوي للكتاب كاف أم به نقائص؟

ترى معظم المعلّّات ونسبتهنّ 57,15% أنّ كتاب تعلّّماتي الأولى (دفتر الأنشطة اللّغويّة للتّربية التّحضيريّة) به نقائص؛ إذ أنّ عدد التّمارين قليل ولا يكفي للوصول بالطفّل في نهاية السّنة متمكّن من المهارات اللّغويّة، خاصّة مهارة الاستعداد للقراءة ومهارة الاستعداد للكتابة، أمّا من حيث المفردات الواردة في الكتابة فهي قليلة وأغلّبا معروفة عند الطفل، ونجد نسبة 42,85% من المعلّّات ترى أنّ المحتوى اللّغويّ للكتاب كاف بالنسبة لهذه المرحلة من التّعليم، ويمكن الوصول في نهاية السّنة الدّراسيّة من تحقيق التحصيل اللّغوي المناسب لهذه الفئة العمريّة، والتي تُمهّد لهم الطّريق لتعلّم معارف لغويّة أخرى في المرحلة التّعليميّة اللاحقة.

صورة رقم 12: كتاب تعلماتي الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية -



ثالثا: البرنامج التعليمي:

تعتبر المدرسة القرآنية فضاءً تعليمياً يساعد الطفل على تعلم اللغة العربية؛ من خلال إتباع برامج تعليمية صُممت وفقاً لمعايير معينة، وفيما يلي سنتحدث عن هذه النقطة من وجهة نظر معلمات المدارس القرآنية بمدينة باتنة، والتطرق للبرنامج اليومي

والمقرر السنوي للمدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954 كنموذج لهذا الجزء من الدراسة.

1- مفهوم البرنامج التعليمي:

يقصد به:

- "التكتيك أو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في إشباع حاجات الطفل، وتقديم المعلومات، والخبرات المناسبة، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها من خلال آلياته"¹.

- وعُرف أيضاً أنه: "مجموعة الأنشطة والأساليب التي تتم داخل غرفة الصف؛ من أجل إشباع حاجات الطفل، وتحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج، وتنجز هذه الأنشطة والألعاب بقيادة المعلم"².

- البرنامج التعليمي هو "مجموعة الخبرات والمهارات والتي بدورها تركّز على المتعلم وحاجاته وقدراته وخصائصه الذاتية، وعملية التوازن بين المادة والمتعلم، وبين مكونات البرنامج الأخرى، وبين المعرفة والمهارات والقيم داخل المؤسسة التعليمية للمتعلّمين، ممّا يؤدي إلى نمو الشخصية في جوانبها كافة؛ المعرفية والوجدانية والمهارية، ومع ما يتفق مع الأهداف التعليمية"³.

من خلال هذه المفاهيم للبرنامج التعليمي نستنتج أنه لائحة المواد المفروض تدريسها، وربطها بزمان التعلم، حيث تعد المحتويات أرضية لبناء البرنامج، وذلك من خلال تقديمه بجرّد مفصّل للموضوعات التي يتعين تدريسها، في مادة ما وفي سنة دراسية بكاملها.

2- مبادئ بناء البرنامج التعليمي لقسم السنة التحضيرية:

قد أشارت عدد من البحوث والدراسات التربوية والنفسية إلى أنّ البرامج التعليمية للسنة التحضيرية لكي تُحقّق غاياتها وفعاليتها في العملية التعليمية لا بدّ أن تتضمن عدداً من المبادئ والأساليب التدريسية المعاصرة، وقد أشار إلى ذلك (مركز

1 : شبل بدوان، نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003م، ص62.

2 : نفس المرجع، ن ص.

3 : نفس المرجع، ص63.

تطوير المناهج والمواد التعليمية) إذ أكد: إن من ضروريات اختيار مكونات البرنامج التعليمي أن يكون:¹

- وفقاً لحاجة المتعلم وقدراته وخصائصه الذاتية، مع تنمية أساليب التعلم الذاتي.
- مراعاة الإمكانيات المتاحة، واستثمارها من الوقت والجهد والكلفة في عملية التعلم.
- التدرج من البسيط إلى المعقد²؛ لأنّ الطفل في بدايات تعلمه لا يدرك إلا الأشياء البسيطة السهلة، ثم بعد ذلك الانتقال إلى المفاهيم المعقدة.
- الانتقال من المحسوس إلى المجرد في بناء البرامج التعليمية³؛ فالطفل في بداية تعلمه لا يدرك إلا الأشياء التي يحس بها، ثم ينتقل به إلى المعلومات المجردة.
- الانتقال من المعلوم إلى المجهول⁴؛ فالطفل يبدأ بتعلم كل ما يوجد في محيطه والبيئة التي يعيش فيها، ثم ينتقل إلى تعلم الأشياء المجهولة بالنسبة له.

3- البرنامج التعليمي في المدارس القرآنية بمدينة باتنة:

الجدول رقم 17: هل صمّم البرنامج التعليمي وفقاً للأهداف التي جاء بها المنهاج التربوي للقسم التحضيري الصادر من وزارة التربية والتعليم؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| نعم | 07 | 100% |
| لا | 00 | 00% |
| المجموع | 07 | 100% |

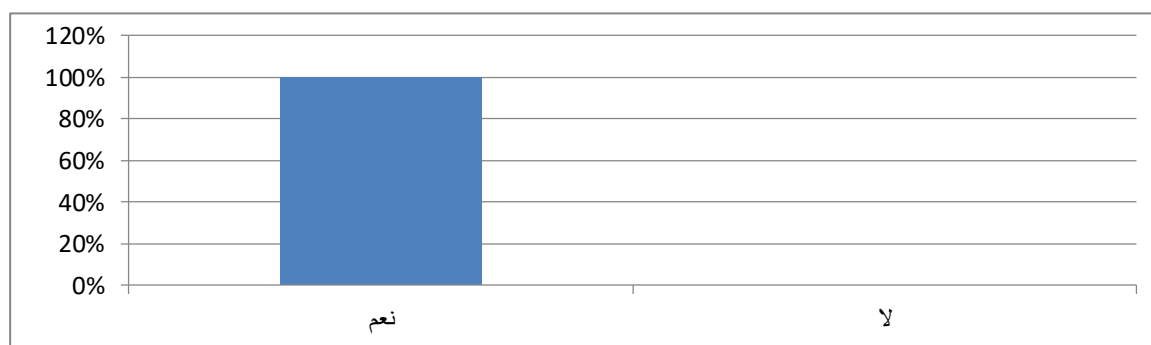
رسم بياني رقم 15: يوضح مدى مراعاة المعلمات للأهداف التي جاء بها المنهاج التربوي للقسم التحضيري في تصميم البرنامج التعليمي.

1 : رند علي حسين السبتي، بناء برنامج تعليمي لتنمية التفكير الناقد في مادة تأريخ المسرح، رسالة دكتوراه تربية مسرحية، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2007م، ص45.

2 حنان عبد الحميد العناني، تخطيط برامج الطفل وتطويرها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 1999م، ص49.

3 : نفس المرجع، ن ص.

4 : نفس المرجع، ص50.

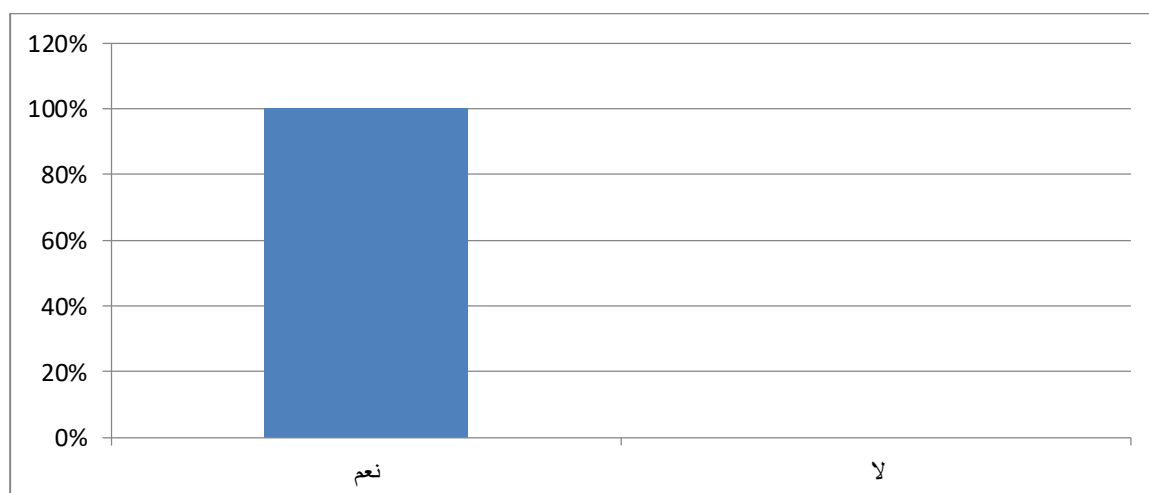


أجمعت المعلّمت على أنّ البرامج الدّراسية المسطرة والموجّهة لطفل السّنة التّحضيرية صُمّمت وفقاً للأهداف والغايات والمبادئ الأساسيّة التي جاء بها المنهاج التربويّ للقسم التّحضيريّ؛ كون أنّها صدرت من جهة الإدارة الوصيّة في المدرسة القرآنية، أو أنّها أخذت من برامج دراسيّة للأقسام التّحضيرية التابعة للمدارس النّظاميّة.

جدول رقم 18: هل تعاملنّ بصرامةٍ في حال عدم الامتثال له من قبل الإدارة الوصيّة في المدرسة القرآنية؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| نعم | 00 | 00% |
| لا | 07 | 100% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بيانيّ رقم 16: يبين مدى صرامة الإدارة الوصيّة في حالة عدم الامتثال للبرنامج التعليمي.



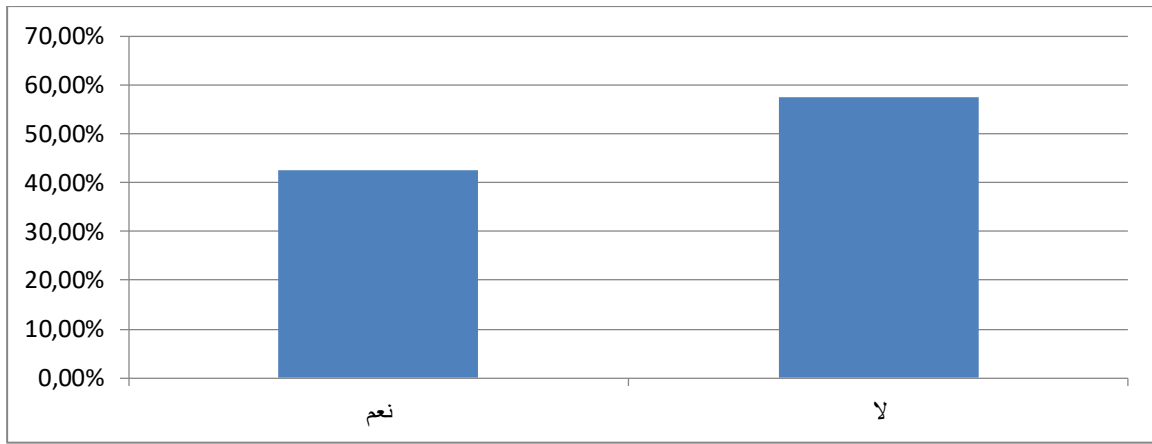
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ جميع المعلّمت كانت إجابتهنّ بلا حول ما إذا كانت الإدارة الوصيّة تعاملهنّ بصرامةٍ في حالة عدم الامتثال للبرنامج الدّراسي المفروض عليهنّ؛ وهذا راجع للحرية المطلقة التي منحت لهنّ من قبل الإدارة في تطبيق

البرنامج بالكيفية التي يرونها مناسبة للوصول للأهداف المرجوة في نهاية السنة الدراسية، كذلك انعدام الرقابة الصارمة للمعلمات داخل حجرة الدراسة.

جدول رقم 19: هل الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية بالقسم التحضيري ملائم؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|---------|----------------|
| نعم | 03 | 42,85% |
| لا | 04 | 57,15% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 17: يوضح مدى ملائمة الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية.



تري معظم المعلمات بنسبة 57,15% أنّ الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية غير ملائم؛ باعتبار أنّ في جميع المدارس القرآنية بمدينة باتنة زمن الدراسة اليومي يكون بين ساعتين وساعتين ونصف، وهذا غير ملائم لإنجاز الأنشطة اللغوية بالقدر الكافي الذي يستوعب فيه الطفل أكبر قدر من المعارف، أما نسبة 42,85% من المعلمات يرون أنّ الطفل في هذا السن لا يحتاج لفترة زمنية طويلة للتعلم، حتى لا يمل من الدراسة في وقت مبكر، وإنجاز الأنشطة اللغوية المناسبة لقدرات الطفل العقلية في سن ما قبل التمدرس لا تحتاج لزمن طويل لإنجازها.

- حسب رأيك ما هي الأنشطة التي يمكن أن تحقق التحصيل اللغوي للطفل في هذه المرحلة التعليمية؟

- القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والأذكار فجميع هذه الأنشطة من شأنها إثراء الحصيلة اللغوية للطفل، وتدريبه على الطلاقة في الكلام.

- نشاط القراءة والكتابة باعتبارهما أهم هدفين مسطرين في البرامج التعليمية الموجهة لطفل السنة التحضيرية.

- النشاطات التي تقوم على إستراتيجية اللعب كالألعاب اللغوية والمسابقات والتّمثيل والمسرح من شأنها أن تؤدي إلى إثراء الحصيلة اللغوية للطفل، والتدريب على جودة النطق.

4- البرنامج الدراسي لقسم السنة التحضيرية في المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954:

جدول رقم 20: البرنامج اليومي لقسم السنة التحضيرية:

| الأحد | القرآن الأذكار | الأدب الإسلامية | الكتابة القراءة | راحة | الرياضيات | المحفوظات والأناشيد |
|----------|-------------------|----------------------|---------------------------------|------|--------------------|------------------------|
| الاثنين | القرآن الأذكار | التربية الإسلامية | التربية العلمية والتكنولوجية | | الكتابة القراءة | المعارف |
| الثلاثاء | القرآن الأذكار | الكتابة القراءة | الرياضيات | | الأدب الإسلامية | المحفوظات والأناشيد |
| الأربعاء | القرآن الأذكار | الكتابة القراءة | التربية العلمية والتكنولوجية | | القصة | الرسم الأشغال |
| الخميس | القرآن الأذكار | التربية الإسلامية | الرياضيات | | الرياضيات | الرياضة |

حسب البرنامج اليومي لأطفال القسم التحضيري تم توزيع الحجم الساعي الأسبوعي على أنشطة التعلم بالكيفية التالية:

- القرآن الكريم والأذكار: 5 حصص.

- الآداب الإسلامية: حصّتان.
- التربية الإسلامية: حصّتان.
- الكتابة والقراءة: 5 حصص.
- التربية العلمية والتكنولوجية: حصّتان.
- الرياضيات: 3 حصص.
- القصة: حصّة واحدة.
- المحفوظات والأناشيد: حصّتان.
- المعارف: حصّة واحدة.
- الرسم والأشغال: حصّة واحدة.

فيما يخص الحجم الساعي لكل حصّة فكانت المعلّمة حسب ما صرحت به أثناء المقابلة التي أجريت معها أنّها لا تلتزم بمدة زمنية معيّنة لكل نشاط طوال السنة الدّراسية، فزمن الحصّة يكون حسب نوع النشاط وأهميته، فمثلا نجد حصّة القراءة والكتابة والرياضيات تأخذ الحصّة الأسد من حيث عدد الحصص والحجم الساعي الأسبوعي لها، أمّا حصّة القرآن والأذكار فبالرغم من برمجتها يوميا إلا أنّها من حيث الحجم الساعي فكانت ربع ساعة لا أكثر، ويكون ذلك في الاستقبال اليومي للأطفال، وهو وقت هام يكتسب فيه الطفل أهم مهارة وهي مهارة الحفظ واكتساب اللّغة من خلال السور القرآنية والأذكار الصّباحية، فمعظم الأطفال يحفظون بدرجة عالية؛ وهذا راجع للتكرار اليومي لها، أمّا بالنسبة لحصص الآداب الإسلامية والتربية الإسلامية والتربية العلمية والتكنولوجية والقصة والمحفوظات والأناشيد فكانت بين حصّة وحصتين، وهذا غير كافٍ لتهيئة الطفل ليكون جاهزا لغويا للالتحاق بالمرحلة النّظامية الإلزامية.

صورة رقم 14: البرنامج اليومي لقسم السنة التحضيرية.

مدينة الشؤون الدينية والأوقاف لولاية باتنة

المدرسة القرآنية أول نوفمبر 54

البرنامج اليومي للقسم الثاني

القسم الثاني

المواد (08⁰⁰ - 10³⁰)

| الأيام | التوقيت | القرآن | الآداب الإسلامية | الكتابة والقراءة | الرياضيات | المحفوظات و أناشيد |
|----------|-------------------|-------------------|------------------------------------|--------------------|----------------------|--------------------|
| الأحد | القرآن الأذكار | القرآن الأذكار | الكتابة القراءة | الرياضيات | المحفوظات و أناشيد | |
| الاثنين | القرآن الأذكار | القرآن الأذكار | التربية الإسلامية و التكنولوجيا | الكتابة القراءة | المعارف | |
| الثلاثاء | القرآن الأذكار | القرآن الأذكار | الرياضيات | الآداب الإسلامية | المحفوظات و الأناشيد | |
| الأربعاء | القرآن الأذكار | القرآن الأذكار | التربية العلمية و التكنولوجيا | القصة | الرسم الأشغال | |
| الخميس | القرآن الأذكار | القرآن الأذكار | الكتابة القراءة | الرياضيات | الرياضة | |

1

5- البرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية:

انطلاقاً من المبادئ الأساسية لبناء البرنامج التعليمي لمرحلة التعليم التحضيري التي ذكرناها في الجزء النظري من الدراسة، سنحاول عرض وتحليل

البرنامج السنوي المقرر لأطفال السنة التحضيرية بالمدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954:

- القرآن الكريم:

جاءت المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954 لتعوض الكتابات في القرى، كما تقوم بدورها بصورة مميزة في تحفيظ الأطفال القرآن الكريم بالنطق السليم والقراءة الصحيحة؛ فقد جاءت ببرنامج سنوي يقوم على التدرج من البسيط إلى المعقد في تحفيظ القرآن الكريم بدءا بسورة الفاتحة ومن سورة الناس إلى سورة القدر في الثلاثي الأول، ثم سورة العلق إلى سورة الطارق في الثلاثي الثاني، وفي الثلاثي الأخير من سورة البروج إلى سورة النبأ، أما من ناحية قدرات الطفل وخصائصه الذاتية من غير الممكن حفظ جميع السور السابقة الذكر في سنة دراسية واحدة مع ممارسته لأنشطة لغوية أخرى.

- الأذكار:

برنامج سنوي تضمن مجموعة من الأدعية والأذكار اليومية، والتي يجب أن يحفظها الطفل المسلم في مرحلة التعليم التحضيرية، مأخوذة من حصن المسلم، كما أنها تتوافق وقدراته العقلية؛ بدءا بأذكار خاصة بالصباح، دعاء النوم والاستيقاظ منه، دعاء دخول الخلاء والخروج منه، دعاء الأكل والانهاء منه، دعاء دخول المنزل والخروج منه، دعاء لبس الثوب، دعاء العطس في الثلاثي الأول، ثم الانتقال إلى أدعية أخرى في الثلاثي الثاني، وهي: دعاء الدخول إلى المسجد والخروج منه، دعاء الأذان، دعاء الركوب، دعاء الوضوء، دعاء نزول المطر، أما الثلاثي الثالث فقد تضمن هو الآخر مجموعة من الأدعية وهي: دعاء صياح الديك، الدعاء عند سماع الرعد، الدعاء عند رؤية الهلال، الدعاء للمريض، الدعاء عند رؤية ما يعجبه.

- الآداب النبوية:

يشمل البرنامج التربوي لأطفال قسم السنة التحضيرية بالمدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954 مجموعة من المواضيع الخاصة بالآداب النبوية، والتي جمعها الله في نبينا الكريم ذو الأخلاق العظيمة والصفات الشريفة؛ إذ ينبغي على الطفل الاقتداء به، ولذلك كانت الجهة الوصية بتصميم البرنامج قد أعطت هذا الجانب حقه، فجاءت بمجموعة من المواضيع الخاصة بالآداب النبوية ووزعتها على ثلاث فصول دراسية، وهي على التوالي: الفصل الأول ويحتوي على مجموعة من المواضيع أهمها: آداب الطفل في المدرسة، آداب النوم، آداب قضاء الحاجة، آداب الأكل والشرب، آداب الطفل في البيت، آداب اللباس، آداب التثاؤب والعطاس، أما الفصل الثاني فقد تضمن هو الآخر على

مجموعة من الآداب وهي: آداب الدخول إلى المسجد والخروج منه، آداب السلام والاستئذان، كما نجد موضوع آداب زيارة المريض وآداب الأخوة وآداب الجار برمجت في الفصل الأخير من السنة الدراسية.

- التربية الإسلامية:

لبناء الطفل وتوجيهه وإعداد شخصيته وفق منهج الإسلام وأهدافه في الحياة؛ أدرجت الجهة الوصية بتصميم البرنامج التربوي نشاط التربية الإسلامية، متكونة من عدة مواضيع وضعت وفقاً لاحتياجات الطفل ومناسبة لقدراته العقلية، وهي على التوالي: التحية، الشهادتان، تعليم الوضوء، تعليم الصلاة، التعريف بنسب النبي محمد صلى الله عليه وسلم، مجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة.

- اللغة:

وهي أهم مادة في البرنامج التعليمي السنوي لقسم السنة التحضيرية؛ لما تحويه من نشاطات لغوية تساهم بشكل مباشر في تحقيق التحصيل اللغوي للطفل، حيث نجد مهارتي القراءة والكتابة هما الأساس في مادة اللغة، باعتبار أنهما الهدف المسطر الذي يركز عليه مصممي البرامج التعليمية لقسم السنة التحضيرية في المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954؛ من أجل الوصول بطفل متمكن من مهارة الاستعداد للقراءة ومهارة الاستعداد للكتابة بالقدر الذي يؤهله للالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

وضع البرنامج وفق معيار التدرج من السهل إلى الصعب؛ حيث كانت البداية بالحروف الهجائية بالحركات في الثلاثي الأول، وفي الثلاثي الثاني تم الانتقال إلى كتابة الكلمة مع التهجّي، أما الثلاثي الثالث أدرج فيه أنشطة خاصة بالتدريب على مهارة الإملاء، والتي تعتبر مهارة صعبة نوعاً ما بالنسبة للطفل في هذه المرحلة التعليمية المبكرة.

- المعارف:

من خلال الاطلاع على البرنامج السنوي لنشاط المعارف؛ نجد أن واضعه لم يراعي معيار الانتقال من المحسوس إلى المجرد في بناءه للبرنامج، فجميع المواضيع المبرمجة طيلة السنة الدراسية محتواها اللغوي عبارة عن مفهومات حسية مما تراه العين وما تسمعه الأذن وما تلمسه اليد (أعضاء الجسم، الحواس الخمس، الألوان...)، ولم

ينتقل إلى "مجال المفاهيم الذهنية المجردة"¹، والتي تعتبر مهمة لتطوير اللغة لدى الطفل والانتقال به من المحسوس إلى المجرد.

- الرياضيات:

ينظر البعض للرياضيات من المنظور الشكلي والرمزي، ويعتبرها عمليات حسابية لا غير، إلا أنها من جهة علاقتها بتعليم اللغة فقد يُستفاد منها الكثير من خلال المفاهيم الرياضية، والتي من شأنها تنمية الرصيد اللغوي للطفل؛ ليستفيد منه في المواقف التواصلية المختلفة.

إذا نظرنا للكيفية التي أدرجت فيها المفاهيم الرياضية في البرنامج السنوي نجدها سهلة ومألوفة لدى الطفل، فهي مجموعة من الأرقام، والوضعيات النسبية، وعدة أنواع من الخطوط، و مجموعة من الأشكال الهندسية البسيطة.

- التربية العلمية والتكنولوجية:

التعرف على الحواس الخمس، أعضاء الإنسان، عالم الحيوان، عالم النبات، وسائل النقل والاتصال، هذه مجل المواضيع التي برمجت لتدرس خلال العام الدراسي، وقد أدرجت لحاجة الطفل لهذا النوع من المواضيع في حياته اليومية، كما أنها لا تحتاج لقدرات عقلية عالية لاستيعابها؛ لأنها مواضيع سهلة ومعلومة لديه.

- المحفوظات:

المقطع الأول من النشيد الوطني، يا قارئ القرآن، شعب الجزائر مسلم، أنشودة الحروف، وأنشودة محمد نبينا صلى الله عليه وسلم، وغيرها من الأناشيد التي كانت تختارها المعلمة تلبية لميول الطفل لهذا النوع من الأنشطة التعليمية الترفيهية، ولما فيها من ثروة لغوية تنمي حصيلة الطفل اللغوية، ودورها الفعال في تحسين نطق حروف الكلمات، وإذا تمعنا إلى الأناشيد المبرمجة نجدها صعبة، ويتعسر عليه استيعاب معانيها؛ لاحتوائها على كلمات تفوق مستواه العقلي.

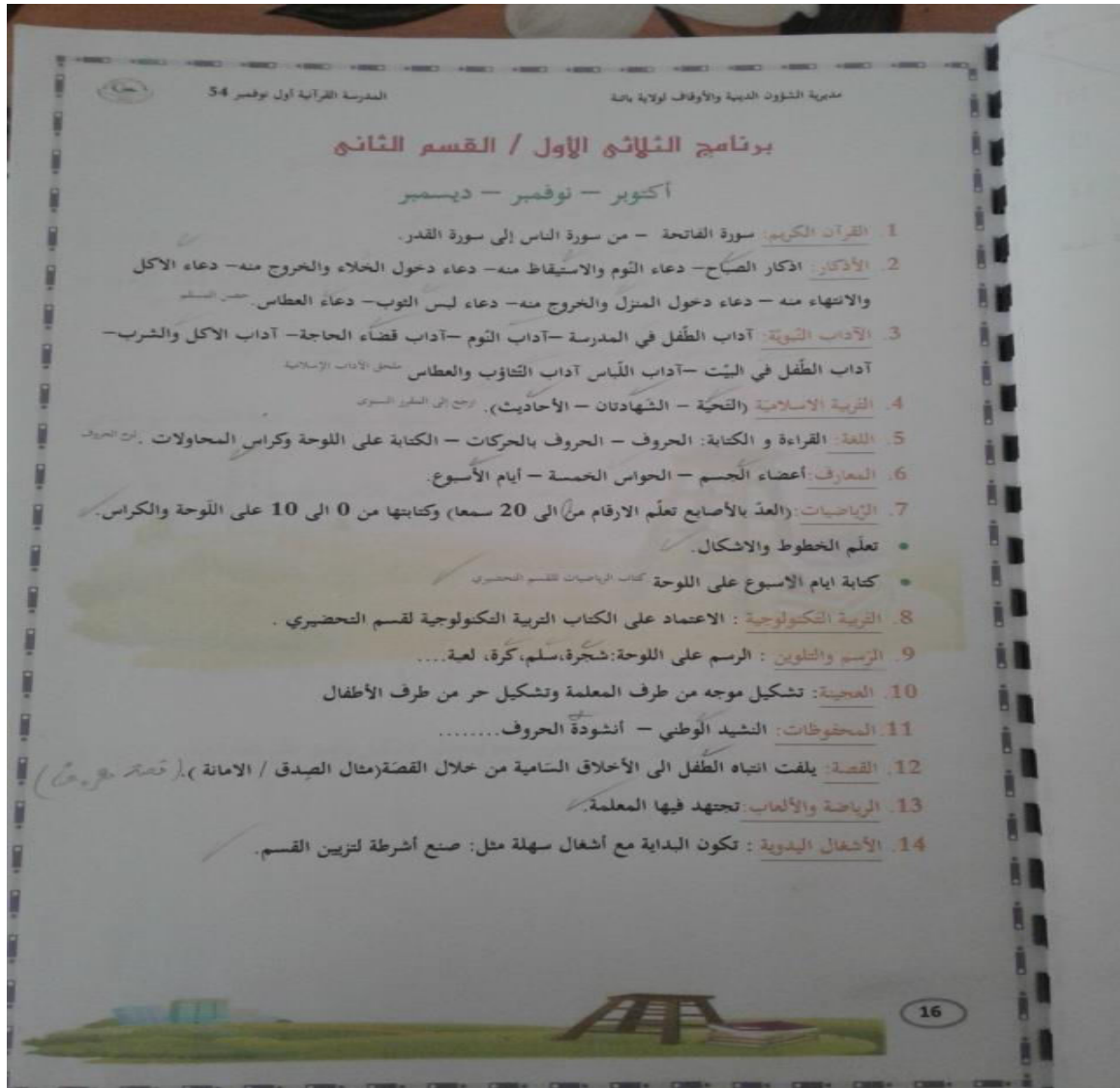
- القصة:

مجموعة من القصص التربوية الهادفة ذات الأثر القوي في إكساب الطفل للأخلاق النبيلة، بالإضافة إلى مجموعة من القصص عن الحيوانات لتنمية أذهان الأطفال وإرضاء أذواقهم، وهي قصص يحتاج الطفل لسماعها وفهم معانيها؛ للاستفادة منها في

1 : فايز الداية، التطور الدلالي بين اللغة والنقد (التطور بالانتقال من المحسوس إلى المجرد)، <https://almerja.com/reading.php>.

المواقف الاجتماعية من خلال القيم التي يكتسبها، والمواقف التواصلية من خلال الكلمات والجمل التي يتعلمها.

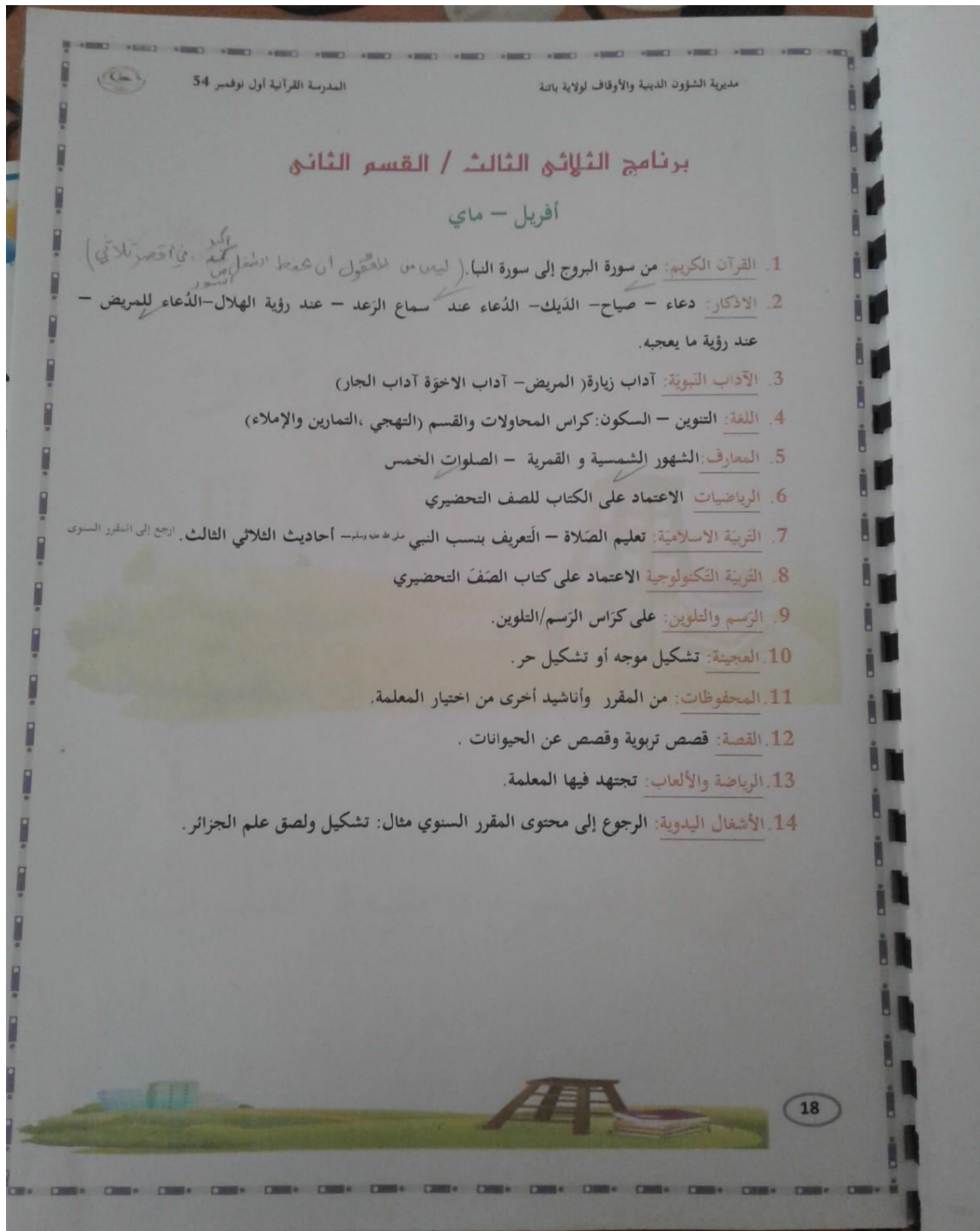
صور رقم 15: للبرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية –الثلاثي الأول:-



صور رقم 16: للبرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية –الثلاثي الثاني:-



صور رقم 17: للبرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية - الثلاثي الثالث:-



خلاصة الفصل:

نشير في نهاية الفصل إلى جملة من الاستنتاجات التي توصلنا إليها من خلال الدراسة الميدانية للمدارس القرآنية بمدينة باتنة، نوجزها فيما يأتي:

أولاً: وجود قصور شديد في وفرة المباني التي تكفي لاستيعاب العدد الكبير للأطفال، والذين تودّ أسرهم إلحاقهم بالمدارس القرآنية، إضافة إلى عدم صلاحية بعض المباني المتوفرة لأن تكون مركزاً لتكوين الطفل.

ثانياً: يتألف الكتاب الموجه لأطفال السنة التحضيرية على تمارين تعدّ نوعاً ما سهلة على الطفل؛ لتتوافق مع القدرات العقلية لديه، وذلك بغية عدم إجهاده والنفور من التعلم في وقت مبكر، في المقابل نجد بعضها يفوق قدراته العقلية، ولا حاجة لورودها في الكتاب في هذه المرحلة التعليمية المبكرة.

ثالثاً: جهل المعلمات للمنهاج التربويّ، جعل تصميم برامج تعليمية تحتوي من نقاط تعكس ما يجب أن يكون عليه الطفل في المجال اللغويّ أمر صعب، ممّا جعلهن يلجأن لبرامج جاهزة.

الفصل الرابع: إستراتيجيات تحقيق التّحصيل اللّغوي لدى الطفل من خلال مهارات اللّغة العربيّة في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة.

أولا- مهارة الاستماع.

ثانيا- مهارة الكلام.

ثالثا- مهارة الاستعداد للقراءة.

رابعا- مهارة الاستعداد للكتابة.

خامسا: أثر البرامج والإستراتيجيات التّعليميّة المقدمة في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة في تحقيق التّحصيل اللّغوي لدى طفل السنّة التّحضيريّة

من الأسس المهمّة الواجب معرفتها قبل تعليم اللّغة العربيّة للطفّل في مرحلة التّعليم التّحضيريّ، هو أنّ اللّغة مهارات؛ لذا فتحقيق التّحصيل اللّغويّ للطفّل يكون في ضوء المهارات اللّغويّة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، ويكون بانتقاء المنهج الملائم لذلك، مع التخطيط الجيّد والواقعيّ للإستراتيجيات، وبالمستوى اللّغويّ الملائم للمستوى العقليّ لديه، وفيما يأتي سنتحدث عن أهم الإستراتيجيات المختارة من قبل المعلّمت في المدارس القرآنيّة، لتدريب الطّفّل على مهارات اللّغة العربيّة.

أولاً- مهارة الاستماع:

مهارة الاستماع من أصعب المهارات اللّغويّة، التي تحتاج إلى تخطيط مسبق لتطويرها، وذلك باختيار الأنشطة اللّغوية والإستراتيجيات الملائمة لذلك؛ للاستفادة منها في تنمية الرصيد اللّغويّ للطفّل من ألفاظ وعبارات، وتدريبه على النطق الصّحيح لأصوات اللّغة العربيّة، فالطفّل في مرحلة التّعليم المبكر، إذا نجح في التّفاعّل مع هذه المهارة؛ سيؤثر هذا حتماً على بقيّة المهارات اللّغويّة الأخرى. وفيما يأتي سنتعرّف على أهم الأنشطة والإستراتيجيات، التي اختارتها واتبعتها معلّمت المدارس القرآنيّة لتحسين هذه المهارة، وهل حافظت المعلّمت على الخصوصيّة التي تمتاز بها المدارس القرآنيّة في توظيف الاستماع لتعليم اللّغة العربيّة للطفّل؟

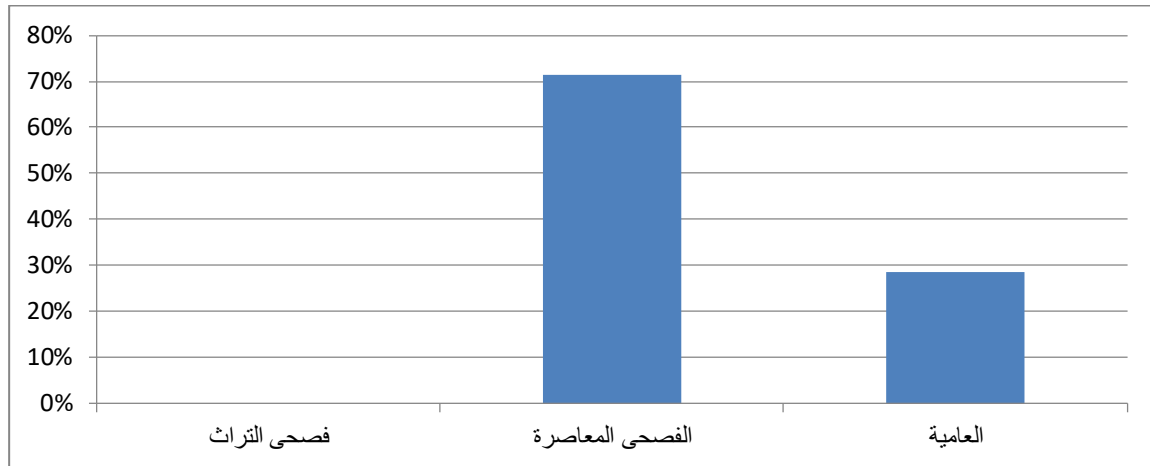
لتحسين مهارة الاستماع يتطلب أنشطة لغويّة خاصّة يجب على المعلّمة الاعتماد عليها، ومعلّمت المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة اخترت مجموعة منها؛ لتحسين مهارة الاستماع لدى الطّفّل والرفع من مستواه اللّغويّ، والتي سنتحدث عنها فيما يلي:

1- طبيعة اللّغة المستعملة مع الطّفّل داخل القسم:

الجدول رقم 21: ما طبيعة اللّغة المستعملة مع الطّفّل؟

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|-----------------|---------|----------------|
| فصحى التّراث | 00 | %00 |
| الفصحى المعاصرة | 05 | %71,42 |
| العاميّة | 02 | %28,58 |
| المجموع | 07 | %100 |

رسم بياني رقم 18: طبيعة اللّغة المستعملة مع الطّفّل.



قبل التعليق على الجدول أعلاه، سنتحدّث بشكل موجز عن المستويات اللّغويّة المذكورة في الجدول:

- **فصحى التراث:** الموجودة في كتب الأدب وكتب التراث، مثل: الحديث والتّفسير وأصول الفقه وغيرها.
- **الفصحى المعاصرة (المعياريّة):** مستوى وسط بين فصحى التراث والعاميّة.
- **العاميّة:** اللهجة المحكيّة بين الأفراد.

من خلال الجدول لاحظنا أنّ معظم المعلّّات يتحدّثنّ بالفصحى المعاصرة بنسبة 71,42%، وعذرهنّ في ذلك أن التحدّث بفصحى التراث مع الأطفال في هذه المرحلة من التّعليم المبكر غير مناسب؛ لكون أن هذا المستوى اللّغويّ يفوق مستواهم الإدراكيّ، وتعليم طفل السنّة التّحضيريّة بالعاميّة يعتبر تصرف غير سليم، ولا يضيف في القاموس اللّغويّ للطفّل أي مفردات جديدة، أمّا نسبة 28,58% من المعلّّات يتحدّثنّ بالعاميّة في حجرة الدّراسة مع الأطفال؛ وهذا راجع لمستواهنّ اللّغويّ الضّعيف.

2- الأنشطة اللّغويّة الموظّفة لتحسين مهارة الاستماع:

- **حسب تجربتك في مجال التّعليم التّحضيريّ: ما هي الأنشطة اللّغويّة المساعدة في تحسين مهارة الاستماع لدى الطّفّل؟**

جاءت إجابة بعض المعلّّات على أنّ مهارة الاستماع من أصعب المهارات اللّغويّة، وللأسف الشّديد يجد بعض الأطفال صعوبة في التقاط المسموع وفهمه؛ لذا لا بدّ من اختيار أنشطة تجذب انتباه الطّفّل، وتطبيق إستراتيجيات فعّالة تجعل المعلومات التي التقطها راسخة في ذهنه، وفي المقابل نجد مجموعة أخرى من المعلّّات تجهلنّ الكثير

عن هذه المهارة، وتدريبهنّ للأطفال عليها كان بطريقة غير مقصود وعشوائية، وفيما يلي بعض هذه الأنشطة:

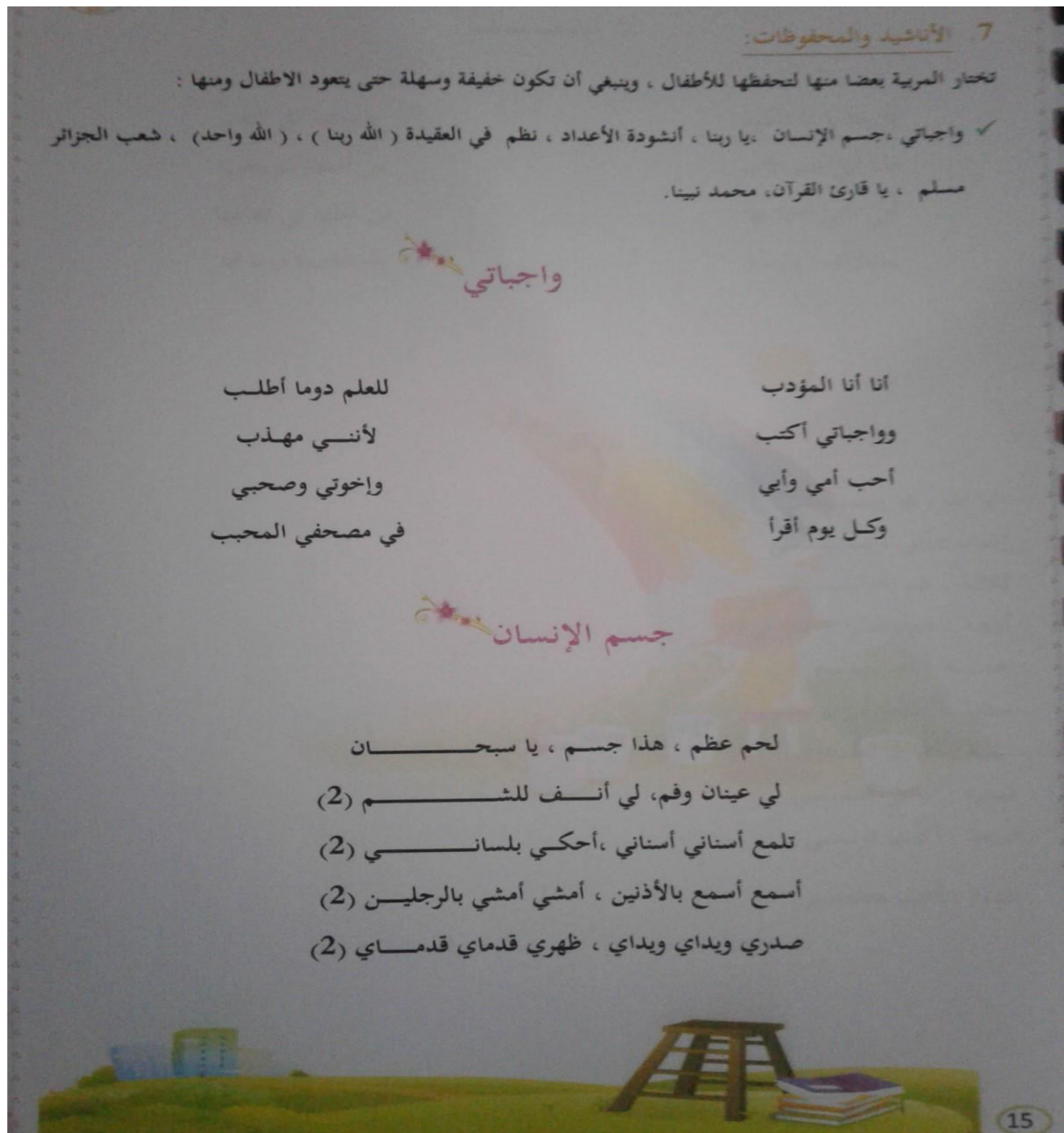
- **التّربية الإسلاميّة:** لكي تُدرب المعلّمة الأطفال على مهارة الاستماع، وتنمي فيهم التركيز؛ تلجأ لمجموعة من السور القرآنية والأحاديث النبوية والأدعية، والتي تناسب مستواهم الإدراكيّ، فمن خلال الإجابات التي سجّلناها لاحظنا أنّ معظم المعلمات تُحفظ الأطفال الحزب الأخير من المصحف الشريف، وتستثمر هذا النشاط في خدمة مهارة الاستماع؛ لتدريب الطفل على مهارة الانتباه والتركيز والحفظ، من خلال التّكرار اليوميّ للسور القرآنية.
- صور رقم 18:** لواجهة كتاب موجه لطفل السنة التحضيرية يحتوي مجموعة من السور القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والأدعية (المدرسة القرآنية حمزة):



- **القصة:** لتعليم اللّغة العربيّة للطفّل المبتدئ ينبغي تعليمه المألوف، والطفّل في حاجة إلى الاستماع لبعض القصص البسيطة والمستمدة من الواقع الذي يعيشه؛ لينتقي منها الكلمات والعبارات التي ترسخ في ذهنه لوظفها في مواقف تواصلية مستقبلاً، وفيما يأتي بعض القصص البسيطة التي لجأت إليها المعلّمت لتسلية الطّفّل، وتطوير مهارة الاستماع لديه، وتنمية رصيده اللغوي؛ بعضها سمعي وبعضها الآخر مستمد من اليوتوب (سمعي بصري):
 - الأرنب المغرور والسلحفاة.
 - القلم والممחה.

- قصة آدم عليه السلام.
- الذئب والماعر الصغيرة السبعة.
- سعود وسارة في روضة القرآن (سورة النصر).
- **الأنشيد:** تترك الأنشيد أثرًا كبيرًا على عقل الطفل، يجد من خلالها التعبير، ويستكشف الكلمات الجديدة ويتدرب عليها، فلجوء المعلمة لهذا النوع من الأنشطة كان مقصودًا؛ لما له من دور فعال في تنمية مهارة الاستماع لدى الطفل، وفي ما يأتي مجموعة من الأنشيد التي تم تحفيظها للأطفال خلال العام الدراسي في المدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954:
- محمد نبينا صلى الله عليه وسلم.
- أنشودة الحروف.
- أنشودة أركان الإسلام.
- يا مدرستي.
- واجباتي.
- جسم الإنسان.

صورة رقم 19: لبعض الأنشيد (المدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954):



ثانيا- مهارة الكلام:

أساس تحقيق التّحصيل اللّغويّ هو الاستماع ثم الكلام، في هذه المرئية يوجد عدة إستراتيجيات فنية يتعلم منها الطّفل التّكلّم باللّغة العربيّة، بالمستوى الذي يتوافق وقدراته العقليّة، إن احتراف الأداء الصّوتي الصّحيح يحتاج إلى مهارات لا بد من

صقلها، وتعليم الطّفل في هذه المرحلة على النطق السّليم للحروف ثم الكلمات يحتاج لكثير من التدريبات اليوميّة للوصول به في نهاية السّنة الدّراسيّة يتقن التّعبير الشفهي البسيط بلغة سليمة، وفي هذا الجزء من البحث سنتعرف على هذه المهارة من وجهة نظر معلمات المدارس القرآنية.

1- مراحل التّدريب على مهارة الكلام (المدرسة القرآنيّة العتيق):

التدريب على مهارة الكلام مهم جدّا، حيث يمر بمراحل مختلفة حسب مستوى المتعلّم، وأثناء مقابلة مع معلّمة المدرسة القرآنية العتيق للاستفسار عن هذه المهارة، وعن الإستراتيجيات والمراحل التي تمر بها لتحسينها، والوصول بالطّفل في نهاية السّنة الدّراسية يعبر عن بعض المواقف التواصلية دون صعوبة، حيث قمت باستخلاص هذه المراحل فيما يأتي:

المرحلة الأولى: البدء مع المتعلّم المبتدئ بحوارات مغلقة الإجابة (محددة الاستجابة)، مثل قول: (السّلام عليكم)، والاستجابة تكون (وعليكم السّلام).

المرحلة الثانية: أي الانتقال إلى مرحلة الإجابات المفتوحة، مثل: كيف كانت عطلتك الصّيفية؟، هنا الإجابة تكون مفتوحة وغير محددة، وقد نجد كل متعلّم له إجابة تختلف عن إجابة غيره.

المرحلة الثالثة: إذا تقدم المتعلّم المبتدئ في امتلاك مهارة الحديث، يتم تكليفه بإنشاء تعبير مقيد أو موجه، مثل: طلب المعلم من المتعلم التّعبير عما يلاحظه في الصّورة التي أمامه، ونوع الصورة المعروضة تكون حسب الموقف المراد التّعبير عنه، والمقصود من هذا النشاط ليس الحصول على المعلومة من قبل المتعلم وإنّما المراد منه كيف يعبر ويخرج عما يمتلك من معلومات عن تلك الصورة، بتوظيف المفردات التي اكتسبها أثناء تدّربه على مهارة الاستماع.

المرحلة الثالثة: مرحلة التّعبير الحر، وفي هذا النوع من التّعبير لا يقيد المتعلّم بموضوع معين، إنّما يترك له الحرية في التّعبير في حدود معرفته اللّغويّة.

صورة رقم 20: درس حول الفصول الأربعة (تعبير حر).



2- ملمح تخرّج طفل السّنة التّحضيريّة في جانب مهارة الكلام ومشكلة التداخل اللّغويّ:

اللغة العربية من اللغات السامية، وتعدّ من اللغات الأكثر انتشارا بين الناس، والفصحى هي الأصل والمرجع لباقي اللهجات، بينما العامية تعتبر الجانب المتطور للغة، ويستخدمها أفراد المجتمع في حياتهم اليومية؛ نظرا لبساطتها، ومساهمتها في تسهيل عملية الاتصال والتواصل، أمّا التداخل اللغوي فيقصد به الخروج عن معيار اللغة الأم والاستعانة باللغات أو اللهجات الأخرى، قصد التعبير السريع.

من خلال المقابلات الفردية مع المعلمات، والملاحظة الميداني لواقع اللغة التي وصل إليها الطفل في نهاية السّنة الدّراسيّة، لاحظنا طغيان ظاهرة التداخل اللغوي، وانتشارها الواسع على لغة طفل السنة التحضيرية، ووجود صعوبة إيصال المفاهيم للطفل بلغة عربية سليمة من قبل المعلمة، خاصة المفاهيم الغريبة عن البيئة المعيشية له،

وما لاحظناها أيضا في هذه المرحلة التعليمية في لغة الطفل هو التداخل بين الفصحى والعامية بشكل كبير في الوضعيات التي تفرض على الطفل استعمال الفصحى.

بعد رصدنا لظاهرة التداخل اللغوي في أوساط الأطفال في المدارس القرآنية بمدينة باتنة، توصلنا إلى مجموعة من النتائج:

- تغلغل الظاهرة لدى الأطفال في هذه المرحلة العمرية.
- الربط بين لغة المحيط و لغة المدرسة خطوة ضرورية لا سيما إن اختلفت لغة هذا المحيط عن لغة المدرسة؛ ليستطيع المعلم إيصال المعلومة للطفل بكل أريحية.
- واقع لغة المدرسة تفرض على الطفل التخلي عن بعض المفردات التي جاء بها من الوسط الأسري، واستبدالها بمفردات فصيحة؛ وهذا ما جعل الطفل يتراجع عن الإبداع والتخيل خوفا من صعوبة هذه اللغة.
- امتلاك الطفل لرصيد لغوي بسيط يتسم بالتكرار في نهاية السنة الدراسية، وهو غير كافي للحد من ظاهرة التداخل اللغوي عنده، ولا يسد حاجاته التبليغية.
- ترى أغلبية المعلمات أنّ الطّفّل في نهاية السّنّة الدّراسيّة يُكون جملاً بسيطة (اسمية وفعلية)، وأحيانا يمزجها بمفردات من العامية.

بعض النماذج عن التداخل اللغوي في التعبير اللغوي لدى الطّفّل في المدارس القرآنية بمدينة باتنة (نماذج مأخوذة من الاختبار البعدي لمهارة التعبير اللغوي):

صورة رقم 21: أرنب يأكل الجزرة.



- الأرنب يأكل زرودية.
- الأرنب ياكل الجزر.

صورة رقم 22: لبنت تقطف الأزهار.



- البنت لابسة قندورة لونها وردي وتحب الأزهار.
- الفتاة تنحي الورد.

صورة رقم 23: لفلاح يزرع القمح.



- جدي يطيش القمح.
- الرجل يحمل صاك أحمر.

3- الصعوبات والمعوقات التي تعترض المعلّمة في تعليميّة مهارة الكلام:

- تنوعت الإجابات وتباينت، ويمكن اختصارها فيما يلي:
- قلة الوسائل التّعليميّة المساعدة في تطوير مهارة الكلام.
- الخوف والخجل لدى بعض الأطفال.
- قلة الخبرة في اختيار المحتوى اللّغويّ الملائم للمستوى الإدراكي للطفّل.
- ضيق الوقت المخصّص لتعليميّة الأنشطة اللّغويّة.
- الاهتمام الشديد في تمييز الأصوات المتشابهة في النطق، حتى يستطيع الطفل أن يميزها ويكتبها كتابة صحيحة.

ثالثا- مهارة الاستعداد للقراءة:

ليتعلم الطفل القراءة لابد في بادئ الأمر توافر الاستعداد لديه، وهذا ما يطلق عليه مهارة الاستعداد القرائي؛ أي المهارات الأولية المعرفية التي يجب أن يتمتع بها كل طفل في نهاية المرحلة التّعليم التّحضيريّ.

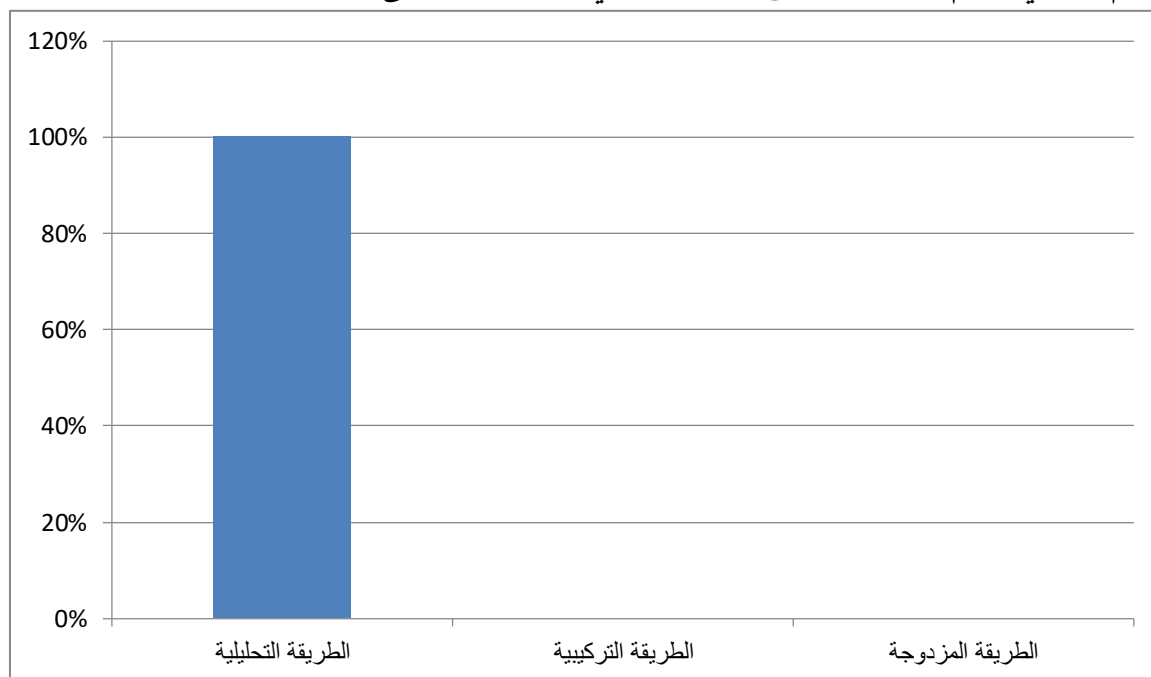
تعتبر مهارة الاستعداد القرائي من المهارات المهمة للطفل في مرحلة ما قبل التّمدرس؛ باعتبارها تمكّنه من إنماء حصيلته اللّغويّة، وتجعله يتعرّف على المحتوى اللّغويّ للنص الذي صمّم حسب قدراته العقليّة، ولتنمية هذه المهارة لجأت معلمة المدرسة القرآنيّة إلى مجموعة من الطرق والإستراتيجيات لأجل تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا ما سنراه في هذا الجزء من دراستنا.

1- طرق وإستراتيجيات التّدريب على مهارة الاستعداد للقراءة (المدرسة القرآنية بلال بن رباح):

الجدول رقم 22: ما أهم الطرق المتبعة في التّدريب على مهارة الاستعداد للقراءة؟

| النسبة المئوية | التكرار | |
|----------------|---------|-------------------|
| 100% | 07 | الطريقة التحليلية |
| 00% | 00 | الطريقة التركيبية |
| 00% | 00 | الطريقة المزدوجة |
| 100% | 07 | المجموع |

رسم بياني رقم 19: للطرق المتبعة في التّدريب على مهارة الاستعداد للقراءة.



- المدرسة القرآنية لمسجد بلال بن رباح:

طريقة القاعدة البغدادية هي منهج خاص بالقراءة والكتابة للمبتدئين، اتبعتها معلمة المدرسة القرآنية لمسجد بلال بن رباح لتدريب الطّفل على أسس القراءة العربيّة، وهي الطريقة المتّبعة في الكتاتيب قديمًا، ظهرت في أواخر القرن التاسع عشر على يد أبي نوران حامد بن عبد الحميد، وكان "كل من يجتازها يستطيع تلاوة القرآن الكريم بطلاقة"¹، ولهذه القاعدة عدة توجيهات مهمة للمعلّم أهمّها:²

- عدم الانتقال من درس إلى درس حتى يتقن المتعلّم ذلك الدرس إتقانًا تامًا.
- تعليم المتعلّمين الحروف بأصواتها بحركة الفتح، خلافا للمعلمين الذين يعلمونها بأسمائها ألف ياء، فذلك يعتبر خطأ عند كثير من التربويين.
- تقسيم كل موضوع إلى عدة دروس من أجل أن يتمكن المتعلّم بدئ التّعلم من فهم الدرس.
- تعليم القراءة العربيّة في القاعدة البغدادية يقوم على ستة دروس أساسية

وهي:³

- حروف الهجاء.
- الحركات.
- المد.
- التنوين.
- السكون.
- الشدة.

ومن أهم الخطوات التي اتبعتها المعلّمة في التدريب على مهارة الاستعداد للقراءة لطفل التّعليم التحضيري والتي استنبطتها من القاعدة البغدادية:

الخطوة الأولى:

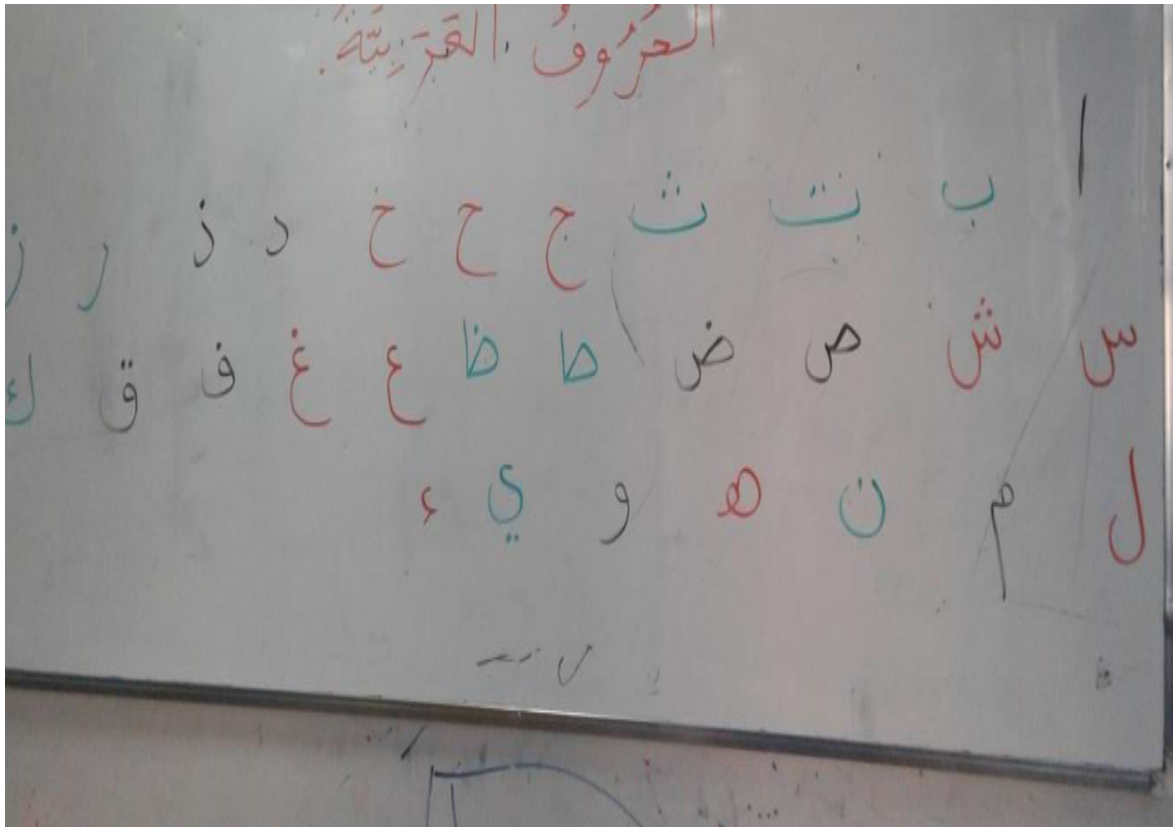
- تحدثت المعلّمة مع الأطفال عن المهارة التي ستعلمها لهم في هذا الوقت.
- في هذه الخطوة اتبعت المعلمة الطريقة الهجائية، حيث أنّها قامت بتعليم الأطفال الحروف بأسمائها فقط هكذا: ألف، باء، تاء، ثاء،...همزة، ياء؛ لإعطائهم صورة عامّة عن الحروف.

1 : فهد بن عبد الله بن فهد العمر، خلاصة القاعدة البغدادية في تعليم أسس القراءة العربية، الردمك، المملكة العربية السعودية، ط4، ص3.

2 ينظر: نفس المرجع، ص4.

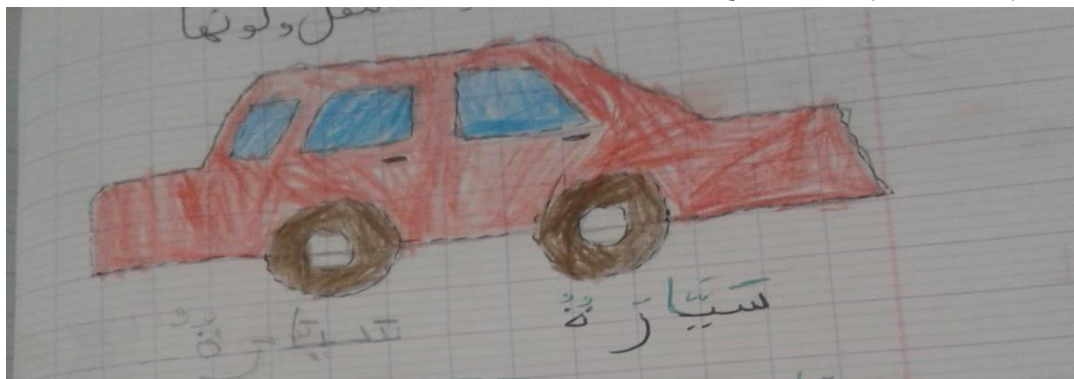
3 : أبو نوران حامد بن عبد الحميد، قاعدة بغدادية، مكتبة الصحابة، الإمارات الشارقة، ط3، 2005م، ص11.

- قدّمت المعلّمة نموذجًا عن الأداء، وعلى الطّفل تكرار نفس الأداء التّعليمي مع المعلّمة عدة مرات، حتى يتمكن من الأداء الصحيح، أي اتبعت إستراتيجية التّعلم بالتكرار حسب ما جاءت به النظريات الكلاسيكية للتعلّم.
 - تركت الطّفل للقيام بنفس الأداء بمفرده، وكان دور المعلّمة هو ملاحظة أدائه لتصحيحه إن تطلب الأمر.
- صورة رقم 21: الحروف العربية.



الخطوة الثانية:

- في هذه الخطوة اتبعت الطريقة الصّوتية، قامت بتحفيظ الأطفال الحروف بأصواتها بحركة الفتح (سَ)، وتربط الحرف بصورة أو أكثر مثل:
- صورة رقم 22: رسم لسيارة مع الكلمة الدالة عليها.



- الهدف من هذه الصورة هو تذكير الطّفل بصوت الحرف وليس لحفظ الصورة.

- تعريف الطّفل معنى الفتح؛ أي فتح الفم عند النطق بالحروف، وهي عبارة عن خط صغير فوق الحرف.

- الحرص على بيان مخرج الحرف، وما لاحظته في طريقة تقديم الحرف للطّفل يكون نطقه وفق أحكام القرآن الكريم كالقلقة والغنة....، وسبب ذلك؛ التسهيل للطّفل لقراءة القرآن بالأحكام، وبالطريقة الصحيحة.

- بالنسبة لحركة الضّمة وحركة الكسرة اتبعت المعلّمة نفس الطريقة التي اتبعتها في تعليم الأطفال حركة الفتحة.

الخطوة الثالثة:

عرضت في هذا الدرس الحروف المتشابهة في النطق، وعلمت الأطفال مخارج الحروف عند نطقها وعدم الخلط بينها مثل (د-ض)، (ص،س)، (ق،ك).

الخطوة الرابعة:

بعد تمكن الأطفال من تعلم الحروف بأصواتها، انتقلت المعلّمة إلى طريقة الكلمة من أجل تدريب الأطفال على تحليل الكلمة لقراءتها، وكان اختيارها لكلمات سهلة لكي لا يجد الطفل صعوبة في قراءتها مثل ضَرَبَ، خَرَجَ، أَكَلَ...؛ حروف هذه الكلمة لها نفس الحركة (الفتحة)، وكانت الاستجابة من قبل الأطفال كبيرة.

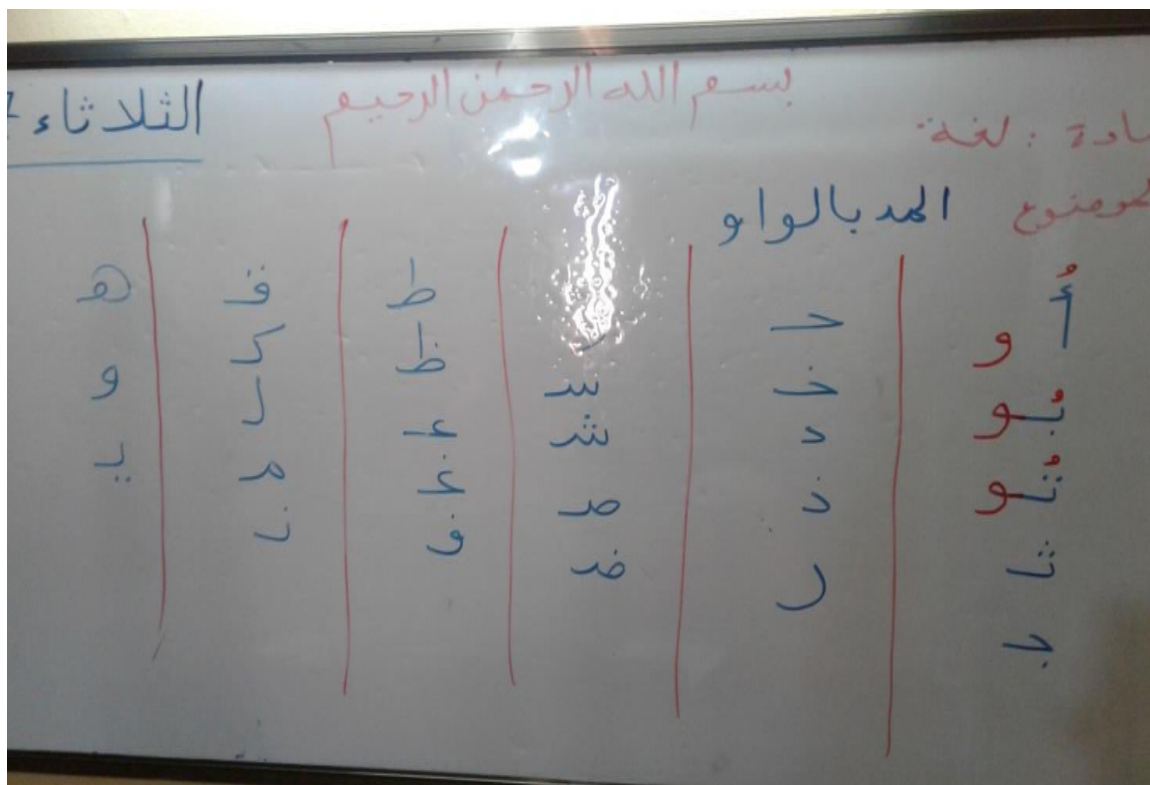
الخطوة الخامسة:

درس المد (مد الألف، مد الواو، مد الياء). علمت المعلّمة الأطفال طريقة التهجي لحرف المد مثل: بـأ مد طبيعي مع رفع اليد على الأعلى لبيان زمن المد، وفي بعض الأحيان كانت تحضر معها خيط مطاطي لتبين به زمن المد.

- طريقة التهجي للكلمات مثل قَال؛ قـ أَلَف مد طبيعي و ل، ثم تقوم بإعادة قراءة الكلمات مرة ثانية بدون تهجي تجميعا.

- بالنسبة لمد الواو ومد الياء نفس الطريقة السابقة.

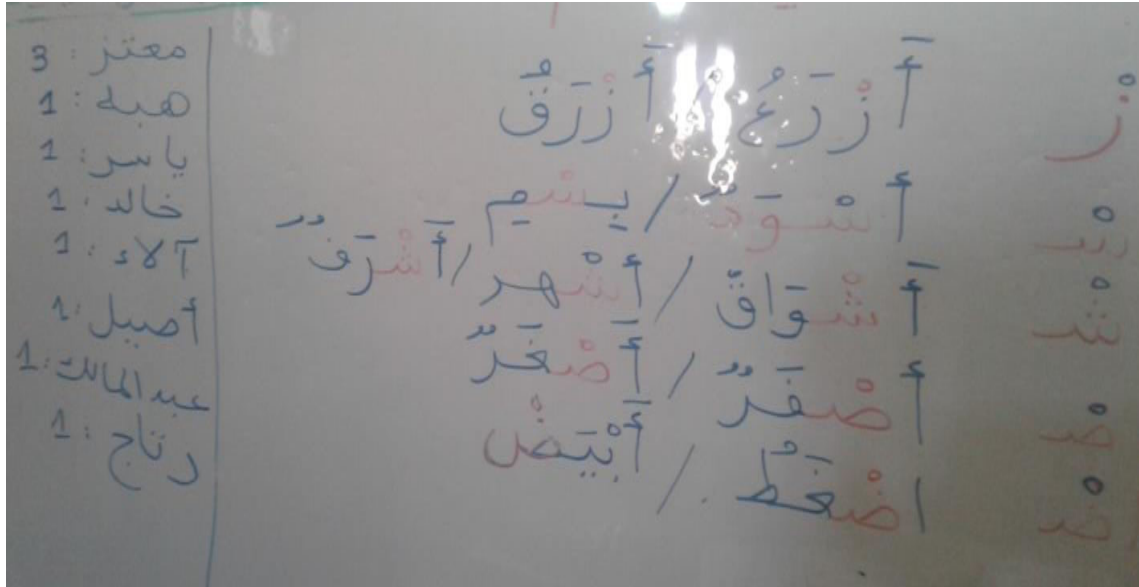
صورة رقم 23: لدرس حول المد بألف والواو والياء.



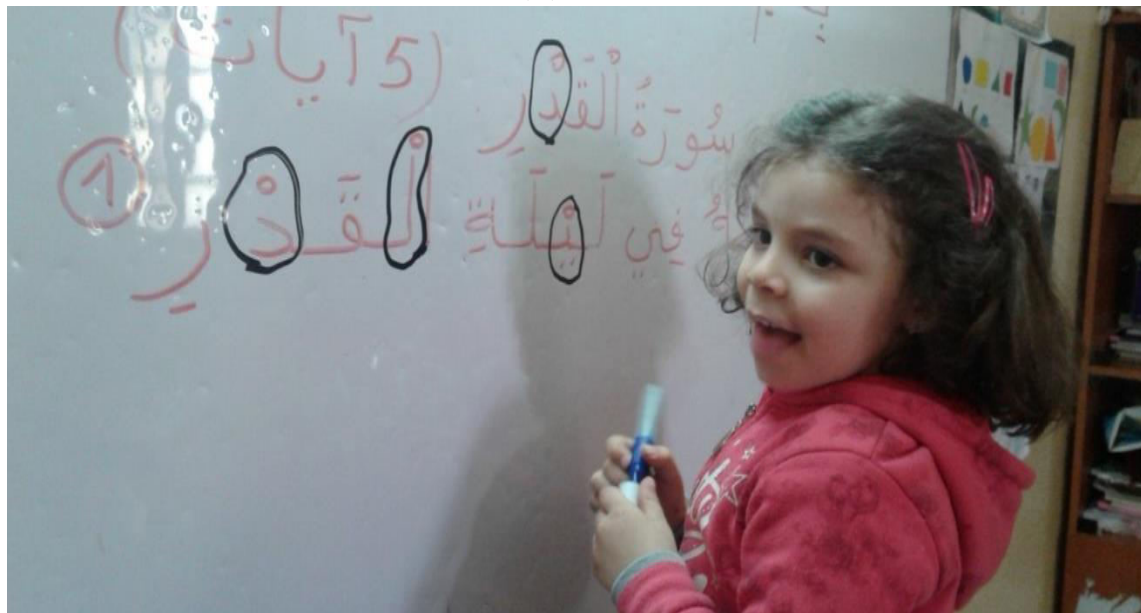
الخطوة السادسة:

- عرفت المعلمة الأطفال أن السكون هو عكس الحركة، وهو عبارة عن دائرة صغيرة فوق الحرف، ثم علمتهم طريقة تهجئة الحرف الساكن، وكان ذلك بإتباع طريقة الكلمة مثل أَشْرَبُ (ألف فتحة، شين سكون، ربّ)، ثم تعيد قراءة الكلمة كاملة دون تهجي.
- من بين الاستراتيجيات التي استعانت بها المعلمة هي إستراتيجية تعليم القراءة باللعب؛ حيث أنها قامت بمسابقة للأطفال، وطلبت منهم أن يجلبوا لها كلمات فيها حرف بحركة السكون، والهدف من هذه الطريقة هو تنمية الرصيد اللغوي للطفل.

صورة رقم 24: لدرس حول حركة السكون (1).



- إتباع المعلمة أيضا لتعليم حركة السكون طريقة الجملة، كما سنراه في الصورة الآتية:
صورة رقم 25: لدرس حول حركة السكون (2).



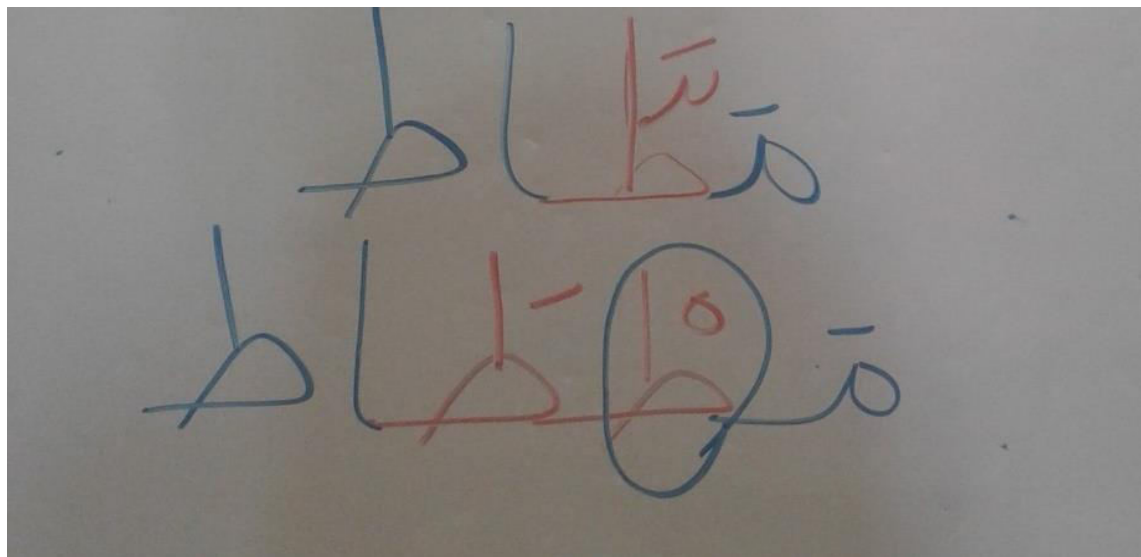
قامت المعلمة بكتابة الآية الأولى من سورة القدر، من أجل تعليم الأطفال القراءة بالجملة، واستغلت هذه الآية لمراجعة درس السكون.

الخطوة السابعة:

- عرّفت المعلمة الأطفال أنّ الحرف المشدد؛ عبارة عن حرفين الأول ساكن، والثاني متحرك.

- علّمتهم أيضا كيفية تهجئة الحرف المشدد؛ بقولها (بـ) شدة وفتحة، ونفس الشيء بالنسبة لحركة الضمة وحركة الكسرة، كما لقنت الأطفال طريقة نطق الحرف المشدد بالطريقة الصحيحة.

صورة رقم 26: لدرس حول حركة السكون (3).



الخطوة الثامنة:

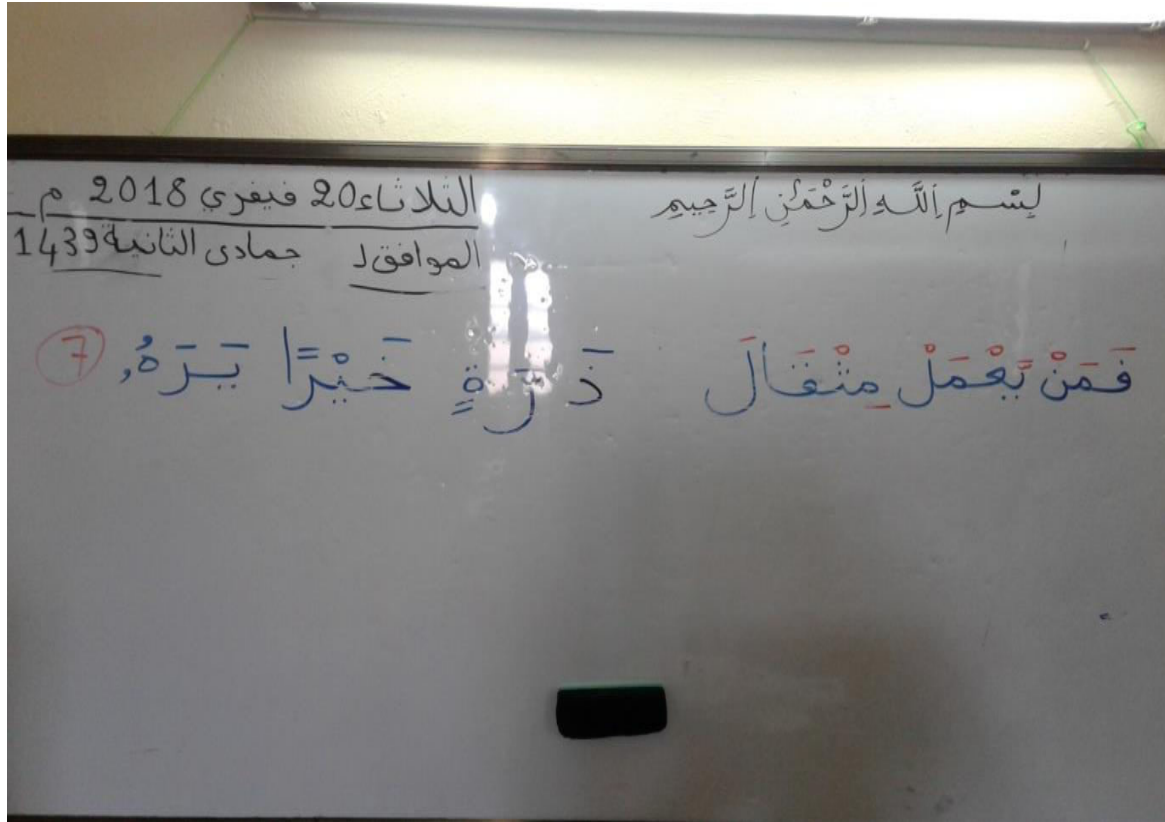
- عرّفت المعلمة للأطفال أنّ التنوين؛ عبارة عن نون ساكنة، مثل (بًا) وتقرأ (بَن)، واختارت عدة كلمات فيها عرف منون، وعلمتهم كيفية تهجي هذه الكلمات، ثم قراءتها بطلاقة.

- في هذه الخطوة تطرقت المعلمة لبعض الآيات القرآنية، التي توجد في بعض كلماتها تنوين، لشرح كيفية قراءة الحرف المنون في القرآن الكريم بين الإدغام والإخفاء والإظهار.

- القراءة تكون فردية لتقويم الطفل، ومناقشة أخطائه في النطق مع أقرانه.

- التّعزيز المستمر أثناء التقويم في حالة القراءات الجيدة، والتي راعت السرعة المناسبة للقراءة.

صورة رقم 27: لدرس حول التنوين.



تعتبر هذه أهم الخطوات، والطرق التي اتبعتها المعلمة لتنمية مهارة الاستعداد للقراءة لطفل القسم التحضيري، والتي كان لها الفضل في:

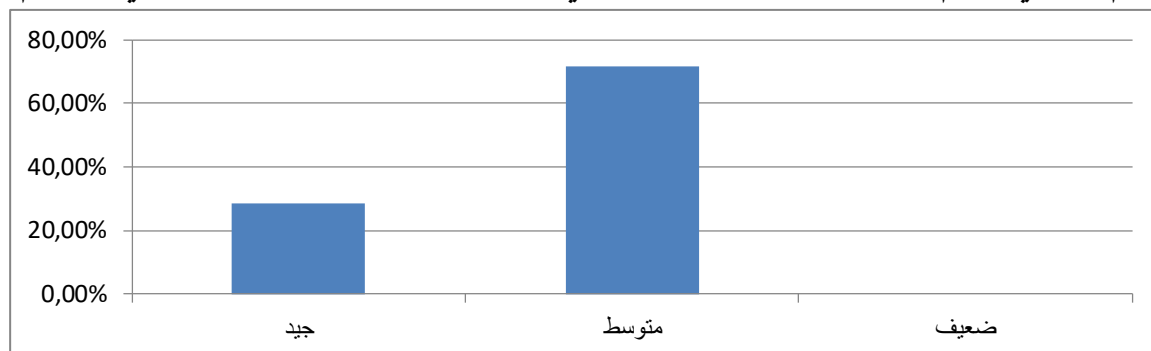
- تنمية مهارة السماع.
- تمييز أصوات الحروف.
- القدرة على قراءة الكلمات.
- صحة النطق والأداء.
- تنمية الثروة اللغوية لديه.

2- أثر الطرق والاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمة في تدريب الطفل على مهارة الاستعداد للقراءة:

الجدول رقم 23: ما ريك في مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للقراءة؟

| المستوى | التكرار | النسبة المئوية |
|---------|---------|----------------|
| جيد | 02 | 28,57% |
| متوسط | 05 | 71,43% |
| ضعيف | 00 | 00% |
| المجموع | 07 | 100% |

رسم بياني رقم 20: مستوى الطّفل في مهارة الاستعداد للقراءة في القسم.



من خلال الإجابات التي تحصلنا عليها من المعلّّات حول مستوى الطّفل في مهارة الاستعداد للقراءة في القسم كانت معظمها (متوسط) بنسبة 71,43%، أمّا نسبة 28,57% فمستواهم جيد وهذا راجع لعدة عوامل منها الدعم الأسري في المجال اللغوي وخاصة القراءة والكتابة.

- ملّح تخرج الطّفل في مهارة الاستعداد للقراءة:

من خلال الدّراسة الّتي قمنا بها، تبين لنا أهمية تعلم القراءة في حياة الطّفل، وخاصة في مراحل تعلمه الأولى، ومن خلال هذه التجربة البسيطة في هذا الميدان، تمكّنا من الوصول إلى جملة من النتائج أهمّها:

- من خلال الاختبار الّذي أجري على الطّفل في نهاية السّنة الدّراسيّة تم استنتاج أربعة فئات (مأخوذ من الاختبار البعدي لمهارة نطق الحروف، مهارة نطق الكلمات، مهارة نطق الجمل):

- **الفئة الأولى:** فئة متقدمة من الأطفال في مهارة الاستعداد للقراءة (القراءة المستقلة)، وتمثّل نسبة قليلة، ونجد هذه الطّلاقة راجعة لعدة عوامل منها الذكاء المتقدّم للطّفل، بالإضافة إلى تلقي بعض الأطفال لمساعدات من طرف الأولياء، دون أن ننسى دور المعلّمة خاصة إذا كانت ذات مستوى جيد في توظيف الإستراتيجيات والطرق التي بدورها تؤدي إلى ترسيخ المعلومة في ذهن الطّفل.

- **الفئة الثانية:** وهي الفئة الطاغية في القسم، وتمارس القراءة عن طريق التهجي (القراءة التعليمية)، وتمثّل نسبة لا بأس بها من

- الأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة تدريبية لتطوير هذه المهارة والوصول إلى المستوى الأعلى منه.
- **الفئة الثالثة:** والتي تجد مشكل في القراءة المتصلة أي المستوى الثالث للقراءة (القراءة المتعثرة).
- **الفئة الرابعة:** وهي فئة ذوي صعوبات التّعلم؛ إذ أنّهم لا يستطيعون حتى قراءة الحروف.

رابعاً- مهارة الاستعداد للكتابة:

1- طرق وإستراتيجيات التدريب على مهارة الاستعداد للكتابة (المدرسة القرآنية صلاح الدين الأيوبي):

إنّ ما يساعد على بزوغ الكتابة لدى أطفال ما قبل التّمدرس، وتطور هذه المهارة لديهم لتهيئتهم للانتقال إلى المرحلة الابتدائية هو وجودهم في بيئة تعليمية قادرة على ذلك، وتعتبر المدرسة القرآنية من المراكز التّعليمية التي يتوجه إليها كثير من الأطفال بغية تعلم هذه المهارة، وفيما يأتي سنتعرف على أهم الطرق والإستراتيجيات والوسائل التّعليمية المتوفرة في المدارس القرآنية بمدينة باتنة لتدريب الطفل على مهارة الاستعداد للكتابة، واتخذنا المدرسة القرآنية صلاح الدين الأيوبي نموذجاً لهذا الجزء من الدراسة.

اتبعت المعلمة عدة خطوات من أجل تعليم مهارة الاستعداد للكتابة للطفل السّنة التّحضيرية، بدءاً من مرحلة التّهيئة للكتابة، ثم مرحلة تعليم كتابة الحروف، وأخيراً مرحلة إتقان كتابة الكلمات والجمل البسيطة.

الخطوة الأولى: التّهيئة للكتابة:

استغرقت مدة هذه الخطوة حوالي شهر، يتم خلالها تهيئة الطفل للكتابة، وذلك عن طريق اتباع إستراتيجية اللعب بالعجينة، والكتابة على اللوحة، والكتابة بالتنقيط، وتم فيها تعليم الطفل على رسم الخطوط في اتجاهات مختلفة الاتجاه العمودي والاتجاه الأفقي، والخطوط المنحنية....

مقصد المعلمة من هذه الخطوة هو إثارة انتباه المتعلم، وتم في هذه المرحلة - تدريبهم على التحكم في حركات الأصابع المعنية بمسك القلم، فأنشطة رسم الخطوط المستقيمة أو المنحنية في أوضاعها المختلفة أو الدوائر، وعمل الأشكال بالعجينة مثل المربع والدائرة والمستطيل والمثلث كل هذا من شأنها تدريب الطفل على الكتابة الصحيحة مستقبلاً.

- اتباع طريقة التنقيط والتي تعتبر طريقة شائعة عند جميع المعلمات في أقسام التحضير، لتدريبهم على الكتابة السليمة.
- كل هذه الأنشطة وغيرها تساعد على تهيئة الطفل للانتقال إلى المرحلة الثانية لتعلم مهارة الاستعداد للكتابة.

الخطوة الثانية: تعليم كتابة الحروف:

- في هذه المرحلة تم تعليم الطفل الخط، والمقصد منه هو اكتساب الطفل الخط الواضح والسليم، والسرعة في الكتابة، ومن أهم التدريبات والإستراتيجيات المتبعة في هذه الخطوة ما يأتي:
- تدريب الطفل على كتابة الحرف منفصلاً، ثم انتقلت إلى تدريبه على أشكال الحروف في حالة كونها منفصلة.
- كتابة الحروف بأشغال فنية باستعمال وسائل تعليمية محببة عند الطفل كعجينة الصلصال والأوراق الملونة....
- تدريب الطفل على كيفية كتابة الحرف في أول الكلمة وفي وسطها وآخرها، مثل حرف التاء (ت/ت/ت).
- تدريب الطفل على أسلوب تقطيع الكلمة لمعرفة مما تتكون تلك الكلمة وموضع كل حرف فيها وكيفية ضبطها شكلاً، ثم ينتقل إلى الكتابة المتصلة.

الخطوة الثالثة: مرحلة إتقان كتابة بعض الكلمات والجمل البسيطة:

- تميزت هذه المرحلة بالنشاط بحكم أن أغلبية الأطفال قد تمكنوا من الخطوات الأولى لتعلم مهارة الكتابة، وكانت هذه المرحلة قد تم فيها اتباع العديد من الإستراتيجيات النشطة وخاصة الإستراتيجيات التي تعتمد على اللعب، وفي ما يأتي سنذكر بعضاً منها:
- اختيار المعلمة للكلمات التي تقع ضمن دائرة اهتمام الطفل.
- تدريب الأطفال في بادئ الأمر على كتابة أسمائهم.
- بدأت بتدريب الطفل على الكلمات السهلة مثل: بابا، ماما، باب، دار....، ثم انتقلت إلى كلمات أصعب.
- عرض رسومات سبق للأطفال أن تعرفوا عليها من قبل وطلبت منهم كتابة المفردات التي تدل على كل صورة، وخصصت بطاقة تحفيزية مكتوب عليها عبارات التشجيع والثناء لكل من يكتب الكلمة السليمة، وكل

من يجمع عشرة بطاقات كانت له جائزة صغيرة وهي عبارة عن كتيب صغير لتعلم كتابة الحروف مع التلوين.

- إستراتيجية ملئ الفراغات، والتي قامت فيها المعلمة بعرض مجموعة من الصور، وإلى جانبها بطاقات مكتوب عليها اسم الشكل الموجود في الصورة مع وجود حرف من حروف الاسم ناقص، وطلب من الطفل تكملة إيجاد الحرف الناقص وكتابته.
- إستراتيجية الإملاء لتمرين الأطفال على الكتابة السليمة للكلمات، وكان مقصد المعلمة من هذه الإستراتيجية هو إنماء التذكر والتركيز عند الطفل، كذلك تعليم الأطفال الاعتماد على أنفسهم في الكتابة.
- إستراتيجية الترتيب لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة للكلمة والجملة (تعويدهم على جمل صحيحة تركيبيا).
- تدريب الطفل على كتاب التاريخ اليومي (الميلادي والهجري)، ليتعلم كيفية كتابة أيام الأسبوع والأشهر الميلادية.
- خصص كراس لكل طفل يتم فيه تقييم الطفل باستمرار في مهارة الاستعداد للكتابة (كراس القسم).

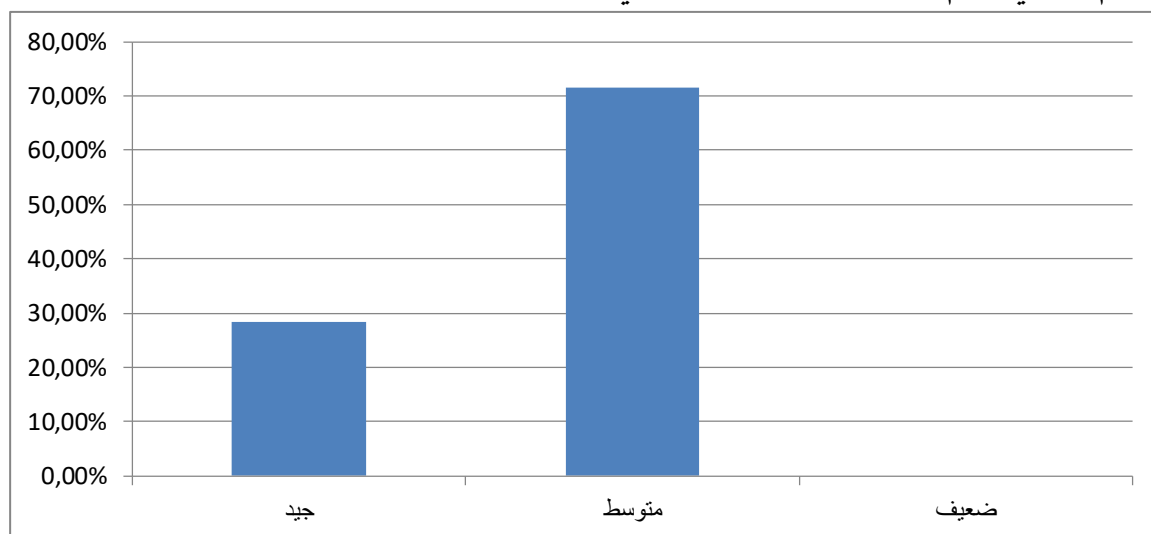
هنا نلاحظ أن المعلمة اتبعت الخطوات الثلاثة لتعليم الطفل مهارة الكتابة، حيث تعتبر هذه الخطوات مترابطة ومتكاملة مع بعضها، وكل خطوة تتميز بخصائصها.

2- أثر الطرق والاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمة في تدريب الطفل على مهارة الاستعداد للكتابة.

الجدول رقم 24: ما ريك في مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للكتابة؟

| النسبة المئوية | التكرار | |
|----------------|---------|---------|
| 28,75% | 02 | جيد |
| 71,43% | 05 | مقبول |
| 00% | 00 | ضعيف |
| 100% | 07 | المجموع |

رسم بياني رقم 21: مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للكتابة:



نلاحظ من خلال الجدول الإحصائي المتعلق بمستوى الطّفل في مهارة الاستعداد للكتابة في نهاية السنة الدراسية كانت نسبة 71,43% من الإجابات تتعلق بالمستوى المتوسط، أمّا نسبة 28,57% فمستواهم جيد وهذا راجع لنفس الأسباب المتعلقة بمهارة الاستعداد للقراءة السابقة الذكر.

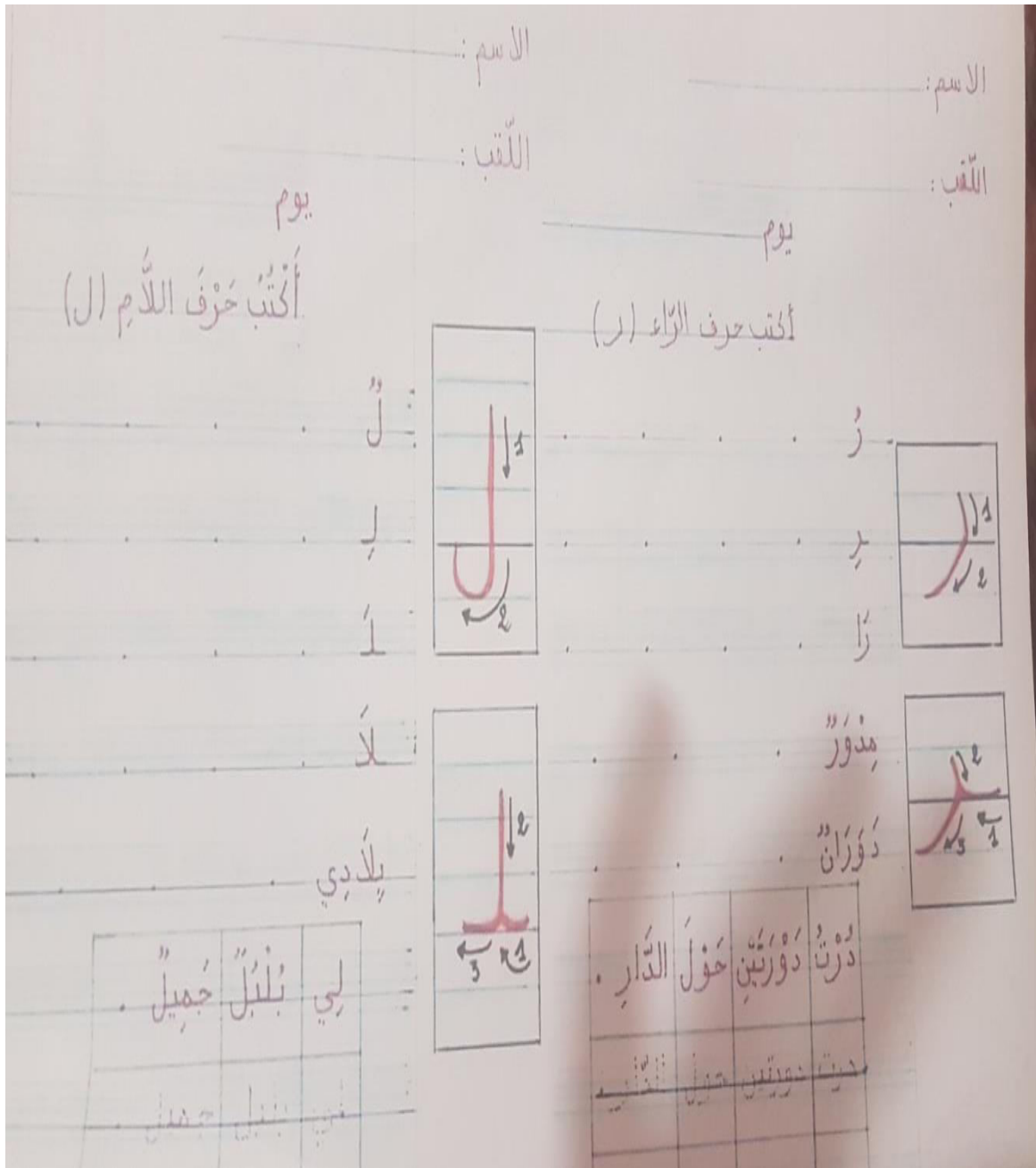
من خلال الزيارات الميدانية، والوقفات التقييمية، توصلنا إلى جملة من النتائج أهمها:

– تهدف المعلمة في المدرسة القرآنية إلى الرقي بمستوى الكتابة عند الطفل وذلك من خلال الآتي:

- تدريب الطفل على كتابة جميع حروف اللغة العربية وتشكيلها، حيث نجد معظم الأطفال وصلوا لهذا المستوى في جميع المدارس القرآنية محل الدراسة.
- تعليم الطفل كتابة الحروف بالمد وبالشدة والتنوين من خلال تدريبهم على التمييز الصوتي؛ للتفريق بين المد وعدمه، وغير ذلك.
- تدريب الطفل على كتابة الكلمة.
- تدريب الطفل على كتابة جملة صحيحة من إنشائه من حيث التركيب النحوي والدلالة، لكن ما لمسناه من خلال التقييمات التي أجريناها للفئة المستهدفة هو عدم الوصول إلى المستوى المطلوب من المعلمة في المدرسة القرآنية.

- التدريب العشوائي لكتابة الكلمة؛ إذ نجد بعض المعلمات لا تتدرج في تدريب الطفل على الكلمة (البدئ بالكلمات ذات المقطع الواحد، ثم ذات مقطعين ثم ثلاثة مقاطع).
- تعرض الطّفل للكثير من الصعوبات أهمها:
 - صعوبة في درس الشدة ودرس التنوين على معظم الأطفال.
 - صعوبة توصيل الحروف لتشكيل كلمة.
 - عدم فصل الكلمات مثل: كتابة أكل عمر بهذا الشكل: أكلعمر.

صورة رقم 25: واجب منزلي لتدريب الطفل على مهارة الاستعداد للكتابة.



خامسا: أثر البرامج والإستراتيجيات التعليمية المقدمة في المدارس القرآنية بمدينة باتنة في تحقيق التحصيل اللغوي لدى طفل السنة التحضيرية.

يعدّ الاختبار إحدى الطرق لتقييم التحصيل اللغوي لدى الطفل، والتّعرف على مدى تحقيق البرامج والإستراتيجيات التّعليميّة المقدّمة داخل قسم السّنة التّحضيريّة للأهداف المرسومة لها، ومدى التّقدم الذي أحرزته المدرسة القرآنيّة في المجال اللّغويّ، كما يوفر "قاعدة من المعلومات التي تلزم لمتّخذي القرارات التّربويّة حول مدخلات وعمليات ومخرجات المسيرة التّعليميّة - التّعلّميّة"¹، وليكون دافعًا وحافزًا للمعلمين لبذل الجهد المطلوب للخروج بطفلٍ في نهاية السّنة الدّراسيّة متمكّن على الأقل من المهارات الأولى للغة العربيّة.

1- الاختبار التّحصيلي:

1.1- مفهوم الاختبار:

يعدّ الاختبار من أهم أدوات القياس لتحصيل المتعلّمين، بل ومن أكثرها استخدامًا، ويقصد به: "القياس والتقويم؛ بمعنى طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال إجابات الفرد عن عينة من المثبرات التي تمثل السّمة"²؛ أي مجموعة من الأسئلة التي يراد من المتعلم الاستجابة لها.

وللاختبار عدة أنواع نذكر أهمها؛ اختبارات شفوية؛ لقياس قدرة المختبر على التعبير والمناقشة والنطق السليم، واختبارات تحريرية (كتّابية)؛ ويهدف إلى اختبار قدرة المختبر على تذكر واسترجاع الحقائق والمعلومات، واختبار قدرته على ما يعرض له من آراء تعبر عن وجهة نظره، ولقد كانت الصورة القديمة والشائعة في أسئلة الامتحانات حتى وقت قريب هي الأسئلة التحريرية³.

2.1- مفهوم الاختبار التّحصيلي:

"إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلّم، ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الانجاز"⁴، والاختبار التّحصيلي يكون دائماً مرتبطاً بمادة معينة تمّ تدريسها مدة معينة؛ لقياس مدى التحصيل في تلك المادة.

3.1- مفهوم القياس:

1 : عبد الناصر القدومي، الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، ص03، www.ifm.illaf.net.

2 : نفس المرجع، ص05.

3 : ينظر: مشتت رائد محمد، الاختبارات والقياس، ص07، un.uobasrah.edu.iq.

4 : عبد الناصر القدومي، الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، ص05.

عرّفه أبو علام ورجاء محمود بأنّه: "إعطاء قيمة رقمية لصفة من الصّفات طبقاً لبعض القواعد والأسس، وبشكل عام يعرف القياس بأنّه عملية جمع المعلومات ووصفها رقمياً بالنسبة لأداة قياس معينة (الاختبار، الاستبانة... الخ)"¹، أي مجموعة من المثيرات على شكل أسئلة، لتكون في المقابل استجابات على شكل أجوبة، وتقدير تلك الإجابات كمياً.

2- قياس مدى تحقّق التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيريّة:

تناولنا في هذا الجزء من الدّراسة تطبيق الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ؛ لقياس مدى تحقّق التّحصيل اللّغويّ لطفل السّنة التّحضيريّة في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة، من خلال المهارات اللّغويّة اللّازمة في هذه المرحلة، والتّحقّق من صحة فروض الدّراسة الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة الإدراك السّمعيّ.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة تمييز الأصوات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الحروف.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الكلمات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الجمل.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة التّمييز البصريّ.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة التعبير اللّغويّ.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة الاستعداد للكتابة.

تم قياس مدى تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى الطّفل بتعريضه لاختبار التّقويم القبليّ والبعديّ؛ الّذي تمّ تصميمه من خلال الاطلاع على البحوث والدّراسات السّابقة في مجال إعداد برامج تهيئة وإعداد الطّفل لاكتساب للمهارات اللّغويّة، وهي:

1 : أبو علام، رجاء محمود، تقويم التعلّم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، د ط، 2005م، ص 45.

- نموذج لقياس التّحصيل اللّغويّ لأطفال تتراوح أعمارهم من (5-6) سنوات/ من إعداد أ.د/ عبد الله محمود سليمان، أ/ إيهاب فارس محمد عطية (باحث دكتوراه)، أ.د/ محمد السيد صديق.

- اختبار مهارات التمييز السّميّ لماهر شعبان عبد الباري.

- نموذج لقياس مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل ما قبل التّمدرس للدكتورة فضيلة أحمد زمزمي.

- كتاب تعلماتي الأولى (دفتر الأنشطة اللّغويّة للتّربية التّحضيريّة)؛ باعتبار أن هذا الكتاب مصمم وفق المنهاج التّربوي للتّربية التّحضيريّة.

1.2- مكونات مقياس التّحصيل اللّغويّ:

- الإدراك السّميّ: "قدرة الطّفل على إدراك ما يسمعه من أصوات، والتمييز بينها، وبالتالي يدرك معنى الصوت، ومعنى الكلمة"¹.
- تمييز الأصوات: "مهارة الطّفل في الانتباه لأوجه التشابه والاختلاف بين الأصوات"².
- نطق الحروف: "القدرة على إخراج كل حرف من المخرج الخاص به بطريقة صحيحة"³.
- نطق الكلمات: "القدرة على إخراج كل كلمة من المخرج الخاص بها بالطريقة الصحيحة"⁴.
- نطق الجمل: "مهارة تركيب وإخراج الجملة بطريقة صحيحة"⁵.
- التمييز البصريّ: "قدرة الطّفل على ملاحظة أوجه الاختلاف والتشابه، والعلاقات بين الأشياء والصور والحروف والكلمات"⁶.
- التعبير اللّغويّ: "قدرة الطّفل على تسمية الصّورة، والتّعبير عن المشاعر بالألفاظ والكلمات"⁷.
- الاستعداد للكتابة: "قدرة الطّفل على تشكيل رموز الكتابة، والمهارات الممهدة لعملية الكتابة"¹.

1 : هبة حسين إسماعيل، تنمية الإدراك السّميّ مدخل لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الطفال ذوي اضطراب المعالجة السّمية المركزيّة، ص 113،

2 : عبد الله محمود سليمان وآخرون، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة اللّغوية لأطفال الروضة من (5-6) سنوات، ص 455.

3 : نفس المرجع، ص 457.

4 : نفس المرجع، ن ص.

5 : عبد الله محمود سليمان وآخرون، المرجع السابق، ن ص.

6 : نفس المرجع، ن ص.

7 : نفس المرجع، ص 458.

جدول رقم 25: يوضح المهارات اللغوية وفقرات الاختبار:

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|---|--------|-------|------|------|------|-----|-------|--------|--------|----|--------------------|----------------------|---------------------|--|----------------------|-------|--------------------|-------|--------------------|--------|
| المهارات اللغوية ² | فقرات الاختبار | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الإدراك السَّمعي ³ | - (س-ص)، (ق-ك)، (غ-خ)، (ت-ط) / (قلب-كلب)، (سار- صار)،..... | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| تمييز الأصوات ⁴ | تمرين 1/ حدد الكلمة التي تتضمن حرف الحاء: -جمل - حصان - خال - كمال تمرين 2/ حدد الكلمة التي تتضمن حرف التاء: - طارق - ضاق - طبق - تمر تمرين 3/ حدد الكلمة التي تتضمن حرف الظاء: - زرافة - ذيل - ليل - ظبي | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| نطق الحروف | جميع الحروف العربيّة. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| نطق الكلمات ⁵ | تم اختيار الكلمات الأكثر تواترا (قط، دب، خس، جزر، علم، بصل، ساعة، أرنب، دجاجة، بطاطا، طماطم، مطرقة، سلحفاة) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| نطق الجمل ⁶ | تمرين 01: إقرأ الجملة الآتية: - الولد يلعب بالكرة. تمرين 02: رتب الكلمات الآتية: <table><tr><td>الفلاح</td><td>القمح</td><td>يزرع</td></tr></table> | الفلاح | القمح | يزرع | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الفلاح | القمح | يزرع | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| التَّمييز البصري ⁷ | تمرين 01: أربط الكلمة بالكلمة. <table><tr><td>دب</td><td>مطرقة</td></tr><tr><td>علم</td><td>ساعة</td></tr><tr><td>ساعة</td><td>علم</td></tr><tr><td>مطرقة</td><td>سلحفاة</td></tr><tr><td>سلحفاة</td><td>دب</td></tr></table> تمرين 02: أربط الصورة بالجملة. <table><tr><td>البنت تقطف الأزهار</td><td>- البنت تقطف الأزهار</td></tr><tr><td>- الولد يلعب بالكرة</td><td></td></tr></table> تمرين 03: أعين الكلمة في الجملة. <table><tr><td>السمة في شبكة الصياد</td><td>السمة</td></tr><tr><td>يطل الفأر من الغار</td><td>الفأر</td></tr><tr><td>الأرنب يأكل الجزرة</td><td>الجزرة</td></tr></table> | دب | مطرقة | علم | ساعة | ساعة | علم | مطرقة | سلحفاة | سلحفاة | دب | البنت تقطف الأزهار | - البنت تقطف الأزهار | - الولد يلعب بالكرة | | السمة في شبكة الصياد | السمة | يطل الفأر من الغار | الفأر | الأرنب يأكل الجزرة | الجزرة |
| دب | مطرقة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| علم | ساعة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ساعة | علم | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| مطرقة | سلحفاة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| سلحفاة | دب | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| البنت تقطف الأزهار | - البنت تقطف الأزهار | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| - الولد يلعب بالكرة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| السمة في شبكة الصياد | السمة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| يطل الفأر من الغار | الفأر | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الأرنب يأكل الجزرة | الجزرة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

- 1 : نفس المرجع، ن ص.
- 2 : عبد الله محمود سليمان وآخرون، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة اللغوية لأطفال الروضة من (5-6) سنوات، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر، العدد الرابع، 2016م، ص463.
- 3 : فتاح فاطمة وآخرون، تعلماتي الأولى (دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية).
- 4 : ماهر شعبان عبد الباري، اختبار مهارات التمييز السمعي.
- 5 : : فتاح فاطمة وآخرون، تعلماتي الأولى (دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية).
- 6 : نفس المصدر.
- 7 : نفس المصدر.

| | | | | |
|-----------------------------------|-----|---|---|---|
| تمرين رقم 04: أربط الكلمة بجزئها. | | | | |
| ماما | بسـ | | | |
| بابا | ما | | | |
| بستان | مكـ | | | |
| مفتاح | با | | | |
| سمكة | تاح | | | |
| تمرين رقم 05: شكل كلمات. | | | | |
| مسجد – بقرة – أرنب – جمل. | | | | |
| م | س | ج | د | ك |
| و | ب | ق | ر | ة |
| أ | ر | ن | ب | ع |
| ص | ج | م | ل | أ |

| | |
|--------------------------------|---|
| التعبير اللغوي | <p>- تسمية مجموعة من الصور (كلمة)¹، (أنظر: الملحق رقم 02).</p> <p>- عرض مجموعة من الصور (التعبير بجمل)²، (أنظر للملحق رقم 02)</p> |
| الاستعداد للكتابة ³ | <p>- أنشطة خاصة بمهارة تشكيل رموز الكتابة⁴، (أنظر للملحق رقم 03)</p> |

2.2- الشروط السيكلوجية للاختبار (الصدق):

يعدّ صدق الاختبار أهم شرط من شروط الاختبار الجيد، ويقصد به "أن يقيس الاختبار ما وضع من أجله"⁵.

-الصدق الظاهري:

1 : فتاح فاطمة وآخرون ، المصدر السابق.

2 : نفس المصدر.

3 : فضيلة أحمد زمزمي، فعالية برنامج لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل ما قبل التمدرس، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الأول، 2008م، ص36.

4 : فتاح فاطمة وآخرون، تعلماتي الأولى (دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية).

5 : عبد الناصر القدومي، الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، ص06.

تم عرض الاختبار في صورته الأولى على أربعة من المحكمين من أساتذة كلية علم الاجتماع بجامعة باتنة¹ للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار، وطُلب منهم إبداء الرأي في مدى مناسبة الاختبار لقياس التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيريّة؛ من حيث مدى وضوح صياغة كل عبارة، ومدى مناسبة كل اختبار لقياس ما وضعت لأجله، وقد أجمع المحكمون على أهمية الاختبار ومناسبته؛ باعتبار أنّه مستمد من دراسة سابقة ومن كتاب مصمم وفق المنهاج الدّراسي، كما قدم بعض المحكمين عددا من التعديلات البسيطة على الاختبار.

- دلالات الثّبات (طريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه):

الاختبار الصادق إذا كان "يعطي نفس النتائج تقرّيباً إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد"¹، قمنا بحساب معامل الثّبات بطريقة التّطبيق وإعادة التّطبيق على عينة الدّراسة الاستطلاعيّة، وتكونت من 70 طفلا، بفارق زمني 15 يوما.

ويمكن حساب الثّبات باستخدام قانون معامل الارتباط (معادلة بيرسون)، بين درجات أفراد العينة في الاختبارين، إذا كان هناك ارتباط أكبر من 0.7 فإنّ ذلك دليل على ثبات الاختبار.

تم حساب الثّبات باستخدام spss؛ برنامج حاسوب بالإنجليزية، ومعناه الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، يعدّ من أكثر البرامج استخداما لتحليل المعلومات الإحصائية في علم الاجتماع.

جدول رقم 26: يوضح كيفية حساب معامل الارتباط.

| المهارات اللغوية | معاملات الثبات | مستوى الدلالة |
|-------------------|----------------|---------------|
| الإدراك السمعي | 0.886 | 0.01 |
| تمييز الأصوات | 0.858 | 0.01 |
| نطق الحروف | 0.807 | 0.01 |
| نطق الكلمات | 0.857 | 0.01 |
| نطق الجمل | 0.856 | 0.01 |
| التمييز البصري | 0.724 | 0.01 |
| التعبير اللغوي | 0.733 | 0.01 |
| الاستعداد للكتابة | 0.854 | 0.01 |

حيث أن قيمة (ر) الجدولية 0.95 عند مستوى 0.01.

1 : سعد عبد الرحمان، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، القاهرة، ط 3، 1989م، ص 163.

يتضح من الجدول السابق أنّ معاملات الارتباط بين الاختبارين الأول والثاني تراوحت ما بين (0.72-0.96) على المقياس، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 ممّا يدل على ثبات المقياس.

3- التجربة الاستطلاعية لتطبيق الاختبار على أفراد العيّنة (اختبار ت لعينتين مرتبطتين (T-Test):

تم تطبيق الاختبار على أطفال المدارس القرآنيّة المتواجدة بمدينة باتنة، البالغ عددهم 70 طفلاً، موزعين على سبعة أقسام؛ أي كل قسم اختير منه عشرة أطفال بطريقة عشوائية (شرط استخدام اختبارات ت (T-Test).

1.3- جدول رقم 27: دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العيّنة في تطبيق الاختبار القبليّ والبعديّ لقياس مدى التّحصيل اللّغويّ في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة:

| المهارات اللّغويّة | | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العيّنة | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|--------------------|------------------|-----------------|-------------------|-------------------|---------|---------------|
| الإدراك السّمعّي | الاختبار القبليّ | 1.53 | 70 | 1.188 | -17.835 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 4.23 | 70 | 1.374 | | |
| تمييز الأصوات | الاختبار القبليّ | 2.19 | 70 | 1.376 | -15.869 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 5.04 | 70 | 2.003 | | |
| نطق الحروف | الاختبار القبليّ | 2.03 | 70 | 1.323 | -18.600 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 6.31 | 70 | 2.447 | | |
| نطق الكلمات | الاختبار القبليّ | 1.37 | 70 | 1.181 | -18.249 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 5.90 | 70 | 2.391 | | |
| نطق الجمل | الاختبار القبليّ | 1.34 | 70 | 1.166 | -18.906 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 4.37 | 70 | 1.819 | | |
| التمييز البصري | الاختبار القبليّ | 1.47 | 70 | 1.113 | -17.075 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 4.43 | 70 | 1.774 | | |
| التعبير اللّغويّ | الاختبار القبليّ | 2.04 | 70 | 1.313 | -22.390 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 6.16 | 70 | 2.055 | | |
| الاستعداد للكتابة | الاختبار القبليّ | 1.47 | 70 | 1.113 | -16.414 | 0.000 |
| | الاختبار البعديّ | 4.89 | 70 | 2.217 | | |

2.3- نتائج الدّراسة وتفسيرها:

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة لاختبار مدى تحقق التّحصيل اللّغويّ في المهارات اللّغويّة الآتية:

• نتائج الفرضيّة الأولى:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة الإدراك السّمعّي (17.835)، وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العينة تحسناً في درجة اختبار الخاص بمهارة الإدراك السّمعّي.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العينة في مهارة الإدراك السّمعّي".

وفي هذا الصّد نشير إلى أن أطفال السّنة التحضيرية في نهاية السّنة الدّراسيّة، وبعد تلقّيهم التّدريب في مجال الإدراك السّمعّي، فهم يتعلمون بسهولة كيفية ربط الحروف الأبجدية بأصواتها، والتفريق بين الأصوات المتشابهة في النطق، لكن توجد فئة أخرى تعاني نقصاً في القدرة على الإدراك السّمعّي ومعالجة المعلومات الصوتية، فهي تحتاج لتكثيف التّدريب من قبل المعلمة، وإتباع استراتيجيات أكثر فاعليّة، لتنمية مهارة الإدراك السّمعّي لديه استعداداً للقراءة بشكل سليم فيما بعد.

• نتائج الفرضيّة الثّانية:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة تمييز الأصوات (15.869)، وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى (0.01)؛ فالفرضيّة هنا قد تحققت بنتيجة مرضية، وهنا نستنتج الدور الفعّال الذي تلعبه المدارس القرآنيّة في تطوير مهارة تمييز الأصوات.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العينة في مهارة تمييز الأصوات".

الاستراتيجيات المتبعة في تدريب الطّفل على المهارات اللّغويّة لها تأثيرها الكبير والإيجابي على تنمية مهارة التّمييز السّمعّي، وهذا ما أكده نتائج البحث الميدانيّ، حيث ساعدت أطفال السّنة التّحضيريّة في المدارس القرآنيّة على الاستماع الجيد، والتركيز بشكل أفضل ممّا كانوا عليه في بداية السّنة الدّراسيّة، فمن خلال الاختبار البعديّ لاحظت تطور كبير في هذه المهارة لمعظم الأطفال.

• نتائج الفرضيّة الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الحروف، وهذا ما لاحظناه من خلال الجدول رقم 27؛ حيث بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدراسة (70) على مهارة نطق الحروف (18.600)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ فالفرضيّة هنا قد تحقّقت بنتيجة مرضية.

هدف هذا الاختبار قياس أثر الاستراتيجيات التعليمية الموظفة في المدارس القرآنية في تحسين ومعالجة نطق الحروف العربية لدى الطفل، فقد دلت نتائج الاختبار على فاعلية هذه الاستراتيجيات؛ حيث تطور أداء غالبية الأطفال، بعدما لاحظت في بداية السنة صعوبات في نطق الحروف.

• نتائج الفرضيّة الرابعة:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة نطق الكلمات (18.249)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العيّنة تحسّنًا في درجة اختبار الخاص بمهارة نطق الكلمات.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الكلمات".

تطور مهارة الإدراك السّمعّي ومهارة تمييز الأصوات ومهارة نطق الحروف، سيؤدي حتما إلى تطور مهارة نطق الكلمات، فمن خلال عرض بعض الكلمات على الأطفال لاحظنا فئة من الأطفال تنطق الكلمات بطلاقة، وفئة عن طريق التهجي (الفئة الطاغية)، وفئة ثالثة قراءتها متعثرة.

• نتائج الفرضيّة الخامسة:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة نطق الجمل (18.906)، وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العيّنة تحسّناً في درجة اختبار الخاص بمهارة نطق الجمل.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة نطق الجمل".

تعدّ مهارة نطق الجمل من أصعب المهارات اللّغويّة، من حيث قراءة جملة كاملة بطلاقة، أو تكوين جملة صحيحة من خلال ترتيب كلماتها المبعثرة، فالدراسة الميدانيّة أثبتت التطور في هذه المهارة، ولكن ليس بالمهارة المطلوبة، فمعظم الأطفال وجدوا صعوبة خاصّة في ترتيب كلمات الجملة، إلا فئة قليلة ذات مستوى إدراكي جيد مقارنة ببقية الأطفال.

• نتائج الفرضيّة السّادسة:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة التّمييز البصري (17.075)، وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العيّنة تحسّناً في درجة اختبار الخاص بمهارة التّمييز البصري.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ لأفراد العيّنة في مهارة التّمييز البصري".

هدفت معلمات المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة إلى إكساب طفل السّنة التّحضيريّة مهارة التّمييز البصريّ؛ لأهميتها في عملية التعلّم في هذه المرحلة العمرية، ومن خلال الاختبار البعديّ الذي أجري على الأطفال، لاحظنا التطور الملحوظ لهذه المهارة، فمعظم الأطفال أصبحوا يمتلكون مهارة التّمييز البصريّ، وهذا راجع للاستراتيجيات التّعليميّة النّشطة، والتي سهلت على المعلّمة تنميتها.

• نتائج الفرضيّة السّابعة:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبليّ والبعديّ لأطفال عينة الدّراسة (70) على مهارة التّعبير اللّغويّ (22.390)، وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند

مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العينة تحسناً جدياً مرضي في درجة اختبار الخاص بمهارة التعبير اللغوي.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لأفراد العينة في مهارة التعبير اللغوي".

أصبح الطفل في نهاية السنة الدراسية وبفضل جهود المعلمة قادر على التعبير عن الصور بلغته، وقادر على إعادة سرد القصص البسيطة، والتعبير عن مشاعره في المواقف المختلفة بجمل بسيطة، مع بقاء مشكل التداخل اللغوي، والذي يمكن تداركه في المراحل التعليمية اللاحقة.

• نتائج الفرضية الثامنة:

بلغت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال عينة الدراسة (70) على مهارة الاستعداد للكتابة (16.414)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)؛ حيث حقق جميع أفراد العينة تحسناً في درجة اختبار الخاص بمهارة الاستعداد للكتابة.

ومما سبق يمكن قبول الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لأفراد العينة في مهارة الاستعداد للكتابة".

الطفل الذي يوضع في بيئة تعليمية غنية بالمحفزات، له أثر إيجابي على عملية التعلم، فمن خلال التدريبات على مهارة الاستعداد للكتابة وما يصاحبها من تعزيزات أثناء مراقبة أعمال الأطفال، جعل التعليم أكثر فاعلية، وهذا ما أظهرته نتائج الاختبار البعدي لقياس مهارة الاستعداد للكتابة؛ فمعظم النتائج كانت إيجابية، وهذا راجع للتكثيف من عملية التدريب على المهارات اللغوية خاصة مهارة الاستعداد للقراءة ومهارة الاستعداد للكتابة، باعتبار أنهما هدفين مسطرين، لتحضير الطفل لدخول المدرسة الابتدائية.

خلاصة الفصل:

من خلال الدّراسة الميدانيّة من أجل الوقوف على الواقع الفعلي لاستراتيجيات المختارة لتحقيق التّحصيل اللّغويّ من خلال مهارات اللغة العربية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة، يمكن أن نسجل النقاط الآتية:

أولاً: تحسين مهارة الاستماع لبعض الأطفال يكون تلقائيّاً، ودون تخطيط مسبق، كما أنّ للاستماع أهمية كبيرة في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى طُفّل السّنة التّحضيريّة.

ثانياً: التّعبير اللّغويّ عند الطّفل كان بعدد محدود من الجمل؛ نظراً لقصور رصيده اللّغوي، بسبب سيطرة لغة البيت، وحيازتها القسط الأكبر من قاموسه اللّغوي.

ثالثاً: أحسن ترتيب لتعليم الطّفل كيفية الوصول إلى الطلاقة في القراءة هو اللجوء إلى الطريقة التركيبية، والتي تقوم على البدء باسم الحرف، ثم صوت الحرف فتحليل الكلمة وأخيراً الدمج.

رابعاً: التنويع في الاستراتيجيات التّعليميّة لتدريب الطّفل على مهارة الاستعداد للكتابة، له دور كبير في تطويرها.

خاتمة

تعدّ المدرسة بصفة عامّة والمدرسة القرآنيّة الجزائرية بصفة خاصّة حلقة وصل بين أطفالنا واللّغة العربيّة، ودور المدرسة القرآنيّة بمدينة باتنة في تدريب الطّفل على المهارات اللّغويّة لتحقيق التّحصيل اللّغويّ يظهر من خلال ما توصّلنا إليه من نتائج بفضل الدّراسة النظرية، والبحث الميداني، وأهم هذه النتائج ما يأتي:

- 1- إذا نظرنا إلى البيئة التّعليميّة من حيث الطّروف الفيزيقيّة والوسائل الماديّة نجدها:
 - نقص في توفر الطّروف الفيزيقيّة الجيّدة في البيئة التّعليميّة لبعض المدارس القرآنيّة، سواءً تعلق الأمر بمساحة المبنى أو التّجهيزات الماديّة على مستوى حجرات الدّراسة.
 - الطّروف الفيزيقيّة السيّئة داخل البيئة التّعليميّة في أقسام السّنة التّحضيريّة لها دور كبير في عرقلة السّير الحسن للعمليّة التّعليميّة.
 - انعدام فضاءات تعليميّة أخرى، والاقتصار على حجرة القسم؛ والتي تفتقر هي الأخرى للأركان التّعليميّة.
 - الافتقار للوسائل التّعليميّة الحديثة في المدارس القرآنيّة، وهذا ما جعل العمليّة التّعليميّة أقلّ فاعليّة.
 - تتوفّر المدارس القرآنيّة على وسائط تعليميّة تقليديّة بسيطة.
 - وجود بعض الصعوبات التي تقف حائلاً دون استعمال المعلّات للوسائط التّعليميّة بالطريقة المناسبة لتدريب الطّفل على المهارات اللّغويّة.
 - للكتاب المدرسيّ (تعلّمتي الأولى - دفتر الأنشطة اللّغويّة للتّربية التّحضيريّة-) دور في تنمية بعض المهارات اللّغويّة للطّفل (مهارّة الاستعداد للقراءة ومهارّة الاستعداد للكتابة).
- 2- إنّ محتويات المنهاج الصادر من وزارة التّربية والتّعليم الخاص بالسّنة التّحضيريّة قيّمة؛ لما تضمّنه من نقاط تعكس ما يجب أن يكون عليه الطّفل في المجال اللّغويّ في نهاية السّنة التّحضيريّة، لكن من خلال الدّراسة الميدانيّة لاحظنا أنّ بعض المعلّات تجهلنّ ما يحتويه المنهاج، وكانت البرامج التّعليميّة من تصميم الجهة الوصية أو مأخوذة من جهات أخرى (معلّات المدارس النظاميّة).
- 3- ما يميز المدارس القرآنيّة عن باقي المدارس الأخرى هو خصوصيّتها في تحفيظ القرآن الكريم وتلقين التّربية الإسلاميّة وحفظ الحديث الشريف وقراءة سيرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم والأدعية، وهذا ما لاحظناه خلال الدّراسة الميدانيّة، لكن ليس بالقدر الذي كانت عليه المدارس القرآنيّة قديماً.
- 4- الاستخدام العشوائي لطرائق التدريس من قبل المعلّات جعل تحقيق التّحصيل اللّغويّ للطّفل صعب، وهذا ما لمسناه من خلال الدّراسة الميدانيّة؛ لذا فالتنوع في طرائق

- التدريس ودمج الطرائق في درس واحد، يعتبر مطلباً تعليمياً عند تعليم أي مهارة من المهارات اللغوية، فالمعلم الناجح هو الذي يكون دائماً يقضاً ونشيطاً وذكياً بما يكفي لاختار الطريقة أو الطرق المناسبة التي يقتضيها الموقف التعليمي.
- 5- من المؤكد أن الأطفال بشكل عام، وأطفال هذا السن بشكل خاص، ميّالون بطبعهم إلى اللعب، فإستراتيجيات التعلم النشط تعتبر الأنسب لتطوير اللغة عند الطفل، وهذا ما تفتقر له المدارس القرآنية محل الدراسة.
- 6- لكل معلّمة إستراتيجيات معينة في التعليم خاصّة بها اكتسبتها من الخبرة ودرجة ذكائها، إلى جانب اهتماماتها بهذا المجال، كما نجد بعض الإستراتيجيات المشتركة بين جميع المعلّمات.
- 7- تحسين مهارة الاستماع لبعض الأطفال كان تلقائياً، ودون تخطيط مسبق؛ لجهل المعلّمة الكثير عن هذه المهارة.
- 8- يرجع سبب الضعف اللغوي للطفل هو ضعف أو انعدام التكوين التربوي والنفسي واللغوي لبعض معلمات المدارس القرآنية.
- 9- وصول الطفل برصيد لغوي غير كاف لممارسة التعبير اللغوي، وسيطرة العامية على الفصحى وهو عائق يعاني منه طفل السنة التحضيرية.
- 10- مهارة القراءة من المهارات المهمة في حياة الطفل؛ لما لها من تأثير في مستقبل الطفل الدراسي والاجتماعي، فالتأكد من اكتساب الطفل للمهارات الأولية لها أمر ضروري في المرحلة التعليمية المبكرة.
- 11- يسهم نشاط القراءة في تنمية الحصيلة اللغوية للطفل، والتدريب على النطق السليم للأصوات العربية.
- 12- تحقيق التحصيل اللغوي لطفل السنة التحضيرية يكون تدريجياً انطلاقاً من تعلم الحروف وكلماتها إلى مرحلة تأليف الجمل البسيطة وكتابتها، مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، فكل مستوى عقلي وقته وشرحه وطريقته الخاصة لإيصال المعلومة له؛ لذا فعلى المعلّمة الانتباه لهذه النقطة المهمة.
- 13- من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة البحثية، لا يمكن أن ندعي سلبية مطلقة ولا إيجابية مطلقة للإستراتيجيات والوسائل التعليمية المسخرة لأطفال السنة التحضيرية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة.
- 14- إنّ الأمر الذي يجب الإقرار به هو أن طفل السنة التحضيرية الملتحق بالمدرسة القرآنية لم يصل إلى الهدف المنشود وهو تحقيق التحصيل اللغوي، بل كان تحسناً فقط في المهارات اللغوية.

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، استنتجنا جملة من التوصيات، نوجزها في الآتي:

- 1- توفير المواصفات العامة والمناسبة لجوانب النمو للأطفال، وذلك باختيار موقع القسم المخصّص للأطفال السّنة التّحضيرية بعيداً عن مصادر الضّوضاء والتلوث، وأن تكون المساحة مناسبة لكثافة الأطفال؛ لتوفير حاجاتهم المختلفة، وتحقيق الأهداف التّعليمية، وتطبيق العديد من النشاطات التي تسهم في تنمية الجوانب اللّغوية لهم.
- 2- تنمية وعي المعلّمت بمعايير الجودة الخاصّة بتجهيزات المدرسة القرآنية بالوسائل التّعليمية المناسبة للنّمّو اللّغويّ للأطفال.
- 3- على وزارة الشؤون الدّينية العمل على عصرنة المدارس القرآنية التي تقع تحت وصايتها، وتوفير الإمكانات الماديّة؛ لتمكين المعلّمت من تجهيز البيئة التّعليمية المناسبة لطفل السّنة التّحضيرية، والوصول إلى مدارس قرآنية نموذجية سواء من ناحية الهيكل أو التّأطير.
- 4- التكفل بتكوين المعلّمة في إستراتيجيات التّعليم التّحضيريّ، وبكيفية إعداد برامج تعليمية مستمدة من منهاج التّعليم التّحضيريّ الصادر من وزارة التّربية والتّعليم، باعتبار القرار الذي جاء مشتركاً بين وزارة التّربية والتّعليم ووزارة الشؤون الدّينية والأوقاف على توحيد البرنامج التّحضيريّ.
- 5- إعادة تأهيل المعلّمة خاصّة في المجال اللّغويّ بالتكثيف من التّربصات والندوات والأيام الدّراسية، فمجال تعليم الطّفل يحتاج إلى المعلّم المبدع القادر على التّغيير.
- 6- عند إعداد الكتب المتعلّقة بتعليم اللّغة العربيّة لمستوى التّعليم التّحضيريّ يجب مراعاة ميول ومستوى الذّكاء عند الطّفل.
- 7- التّركيز على إدراج المفردات في الكتاب المدرسيّ التي لم يكتسبها الطّفل قبل التحاقه بقسم السّنة التّحضيرية، وتخصيص حصص خاصّة لتطوير القدرة المعجمية؛ لأنّها تعتبر من الأسس القاعدية في تحقيق التّحصيل اللّغويّ.
- 8- ضرورة إتباع إستراتيجية مدروسة عند استعمال الكتاب المدرسيّ؛ للوصول بطفل يجيد القراءة والكتابة مع قلة الأخطاء.
- 9- طفل السّنة التّحضيرية ميال للأنشطة التي يجد فيها الحرية، ويعبر فيها عن ذاته، وهي التي تستطيع المعلّمة استثمارها في تهذيب السلوكات والعادات اللّغوية التي حملها الطّفل معه من بيئته الاجتماعيّة، وأنشطة الإيقاظ هي أنسب ما يمكن تسطيره لهذه المرحلة السّنية لتحقيق الأهداف التّربويّة والنفسيّة المأمولة.
- 10- تعتبر الصورة من أحب أنواع الوسائل التّعليمية التي يستجيب لها الطّفل، والأكثر فاعليّة لإيصال ما تريده المعلّمة من مفردات وتراكيب، وتعتبر وسيط ناجح لتطوير

- لغته؛ لذا وجب توظيفها على نطاقٍ واسعٍ في كتب اللّغة الموجهة لهذه الفئة، مع مراعاة المعايير العامّة، ويفضّل أن تكون صور حقيقيّة، مصوّرة وفق التقنيات الحديثة.
- 11- لتحسين مهارة الاستماع لدى الطّفل لا بدّ من حسن اختيار المحتوى اللّغويّ المراد إسماعه له، والذي يحتوي على مواقف لغوية تلبي حاجاتهم اللّغويّة، وتناسب أعمارهم ومستوياتهم المعرفيّة والعقليّة والوجدانيّة، وتكون مستخلصة من بيئتهم المعيشيّة، مع تعريضه لبرنامج استماعي مكثف؛ لما له من أثر كبير في تعلم اللّغة العربيّة نطقاً وكتابةً.
- 12- يعدّ التشجيع على الحديث دون خجل أو خوف من أن يقع في الأخطاء اللغوية من أهم الأساليب لتطوير مهارة الكلام عند الطفل؛ وذلك بعدم مقاطعتهم أثناء الكلام للتصحيح، ولا سيما إذا كانت الفكرة قد وصلت، لأنّ المقاطعة تُربك المتحدث وتقطع سلسلة أفكاره، كذلك إعطاء فرصة لكل طفل للتعبير عما هو مطلوب منه.
- 12- استخدام الاتصال الحقيقي؛ لأنّه هو الذي يعلّم اللّغة، ويتفاعل معه الطّفل تفاعلاً حقيقياً، كتعرض الطفل لمواقف حقيقية إن أمكن، مثلاً: إذا كان الموضوع يتحدث عن الخضر والفواكه، تكون البيئة التعليمية هي السوق ليكون التعلّم في الواقع مباشرة، والغاية من الاتصال الحقيقي هو أن الطّفل يتعلّم من المواقف الحقيقيّة أكثر بكثير من المواقف الاصطناعية، بل إنّّه ينغمس ويُغمّر في اللّغة أكثر لأنّه يمارس شيئاً في نظره حقيقي.
- 13- التقييم المستمر للغة الطّفل للتمكن من معرفة مدى تطوره، وإتباع أسلوب التّحفيز والتّعزيز بمكافئته بناءً على استمرار تطوره في تعلم اللّغة العربيّة.
- 14- لا بد من إيجاد إستراتيجية تجعل ما تعلمه الطّفل من مهارات لغوية ذات قيمة واقعية، وإلاّ كان وجودها كعدمها، فعدم استغلال ما تعلمه في مواقف تواصلية معيّنة يُنسى مع مرور الزّمن.
- 15- إعداد برامج تعليميّة خاصة بتعليم اللّغة العربيّة بجميع مهاراتها؛ لتكوين طفل السّنة التّحضيريّة بالمستوى الذي يؤهله لمواجهة مختلف الصّعاب اللّغويّة التي سوف تواجهه في المرحلة التّعليميّة اللاحقة.
- وفي الختام نسأل الله التوفيق والسّداد، متمنّين أن يعود عملنا هذا بالفائدة على قارئيه، وحسبنا من المطّلعين على هذا البحث أن يلتمسوا لنا العذر الذي يرفع عنّا حرج التّقصير والنّقص.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع، اليمامة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ط1، 2010م.

أولاً: المصادر:

أ/ المعاجم:

- 1- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط2، ج2، 1973م.
- 2- ابن جنّي (أبو الفتح عثمان ابن جنّي الموصلي، ت392هـ): الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، عالم الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ط4، 1952م.
- 3- عبد المجيد محمد هبة: معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية، وهران، الجزائر، ط1، 2008م.
- 4- معلوف لويس: المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، ط7، 1931م.
- 5- ابن منظور (محمد بن مكرم بن علي، ت711هـ): لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط3، 1999م.

ب/ الكتب:

- 6- الأندلسي محمد بن عبد الله بن مالك: متن ألفية ابن مالك، المكتبة الشعبية، بيروت لبنان، د.ط، د.ت.
- 7- ابن خلدون عبد الرحمن: مقدّمة ابن خلدون، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، سوريا، ط1، ج1، 2003م.
- 8- فتاح فاطمة وآخرون: تعلماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية-، وزارة التربية والتعليم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2009/2008م.
- 9- أبو نوران حامد بن عبد الحميد: القاعدة البغدادية، مكتبة الصحابة، الإمارات الشارقة، ط3، 2005م.

ثانياً: المراجع:

أ/ الكتب:

- الكتب العربية:

- 10- بدران عبد المنعم أحمد: التحصيل اللغوي وطرق تنميته، دراسة ميدانية، العلم الإيمان للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2007م.

- 11- الجبالي علاء: لغة الطفل العربي، دراسة في اكتساب اللغة وتطورها، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر، 2003م.
- 12- جعفري نسيم ربيعة: الخطأ اللغوي في المدرسة الجزائرية -مشكلاته وحلوله-، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2003م.
- 13- الحربي محمد بن صنت: البيئة التعليمية، إدارة التوجيه والمناهج، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، 2016م.
- 14- الخميسي السيد سلامة: التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، دط، 2000م.
- 15- الخويسكي زين كامل: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 2008م.
- 16- الدلمي علي حسين: الطرائق العلمية في تدريس اللغة، دار الشروق، عمان، الأردن، دط، 2003م.
- 17- رائد خليل سالم: المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1، 2006.
- 18- راتب قاسم عاشور: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2003م.
- 19- رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسها صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006م.
- 20- رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، قسم2، 1986م.
- 21- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد المناع: تدريس العربية في التعلم العام -نظريات وتجارب-، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، دط، 2001م.
- 22- سعد مرسي: أحمد كوثر حسين كوجك، تربية الطفل قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة، دط، 1991م.
- 23- سعيد عبد الله لافي: القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1.
- 24- السميع أباطة آمال عبد: اضطرابات التواصل وعلاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، دط، 2003م.
- 25- شبل بدوان: نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارنة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003م.
- 26- شحاته حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2004م.
- 27- أبو صواوين راشد محمد عطية: تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع دراسة علمية تطبيقية، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005م.

- 28- صالح أبو إصبع وآخرون: ثقافة الصورة – الإطار النظري، الصورة والتربية، البحوث باللغة الإنجائزية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م.
- 29- عادل أبو العز وآخرون: طرائق التدريس العامة، دار الثقافة العامة، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
- 30- عبيدات محمد وآخرون: منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 1997م.
- 31- عارف مصلح: التربية في رياض الأطفال، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1990م.
- 32- عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية (دراسة تحليلية مقارنة)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 1991م.
- 33- عثمان زهرة وصبطي عبدة: أساليب التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة وكفاءة المتعلم الابتدائي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسكرة، ط1، 2013م.
- 34- عشوي مصطفى: مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، د ط، 1994م.
- 35- عطية سليمان أحمد: النمو اللغوي عند الطفل -دراسة ميدانية تحليلية-، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة مصر، د ط، 2014م.
- 36- أبو علام، رجاء محمود: تقويم التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، د ط، 2005م.
- 37- علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة للنشر، الأردن، ط2، 2009م.
- 38- علي بهادر سعدية محمد: برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، د ط، 2003م.
- 39- الغناني حنان عبد الحميد: تخطيط برامج الطفل وتطويرها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 1999م.
- 40- عيساني عبد المجيد: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة (اكتساب المهارات اللغوية الأساسية)، دار الكتاب الحديث، د ط، 2012م.
- 41- أبو القاسم سعد الله: تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ج1، 1981م.
- 42- فهد بن عبد الله بن فهد العمر: خلاصة القاعدة البغدادية في تعليم أسس القراءة العربية، الردمك، المملكة العربية السعودية، ط4.
- 43- القاسمي علي وآخرون: التقنيات التربوية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، اسيكو المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، د ط، 1991م.

- 44- القضاة محمد فرحان ، محمد عوض الترتوري: تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006م.
- 45- كريمان بدير وإيميلي صادق: تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، دط، 2000م.
- 46- كمال عبد الحميد زيتون: تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونيا، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006م.
- 47- مجاور محمد صلاح الدين: تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط3، 1980م.
- 48- عبد المجيد سيد أحمد منصور: علم اللغة النفسي، دار العلوم للكتاب، دمشق سوريا، دط، 1989م.
- 49- محسن عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الأدائية، دار المنهاج، عمان، الأردن، ط1، 2007م.
- 50- محمد توفيق وآخرون: بحوث في علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دط، 1970م.
- 51- محمد عبد القادر: طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، دط، 1982م.
- 52- محمد عبد الغني سليمان: حلقة تعليم اللغات الأجنبية في التعليم العام والفني في البلاد العربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، دمشق، سوريا، 1974م.
- 53- المعنوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1996م.
- 54- نواري سعودي أبو زيد: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2012م.
- 55- نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م.
- 56- هشام الحسن: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1990م.
- 57- وطاس محمد: أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، دط، 1988م.
- 58- وطفة علي أسعد ، علي جاسم الشهاب: علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، كلية التربية، جامعة الكويت، ط3، 2003م.
- 59- يوسف تمار: تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين، طاكسيج- كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2007م.

- الكتب المترجمة:

60- جوزيف أوكونر، إيان ماك دير موت، أسلوب البرمجة اللغوية العصبية، ط1، 2004م.

61- سيرجيو سبيني: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط3، 1991م.

- الكتب الأجنبية: 62

1- Hanry Paul et Serge Moscovici, problèmes de l'analyse de contenu, langage, N°11, 1998.

2- Joel Rosnqy, L'analyse systémique appliqué l'établissement scolaire, in Beaudot Alain, sociologie de l'école, Durand, Paris, 1981.

ب/ الرسائل:

63- جاجة محمد أوبلقاسم: أثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة، 1994/1995م.

64- قادري حليلة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، أطروحة دكتوراه في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2008/2009م.

65- كتفي يسمينة: تربية الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، تحليل مضمون المنهاج الدراسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع العمل والتنظيم – إدارة الموارد البشرية-، جامعة سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014/2015م.

66- كيفوش ربيع: الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا، بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراه علوم في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2013/2014م.

ج/ المجلات والدوريات:

67- الحاج صالح عبد الرحمن: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد4، 1974م.

68- زمزمي فضيلة أحمد: فاعلية برنامج لتنمية مهارة الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل ما قبل المدرسة، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة، العدد 1، جانفي 2007م.

69- سهل ليلى: دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد 26، سبتمبر 2016م.

- 70- **الصبيحي محمد الأخضر:** الكفاية النصية – مفهوم جديد في تعليمية اللغات-، مجلة جامعة عبد القادر، العدد 16، جامعة قسنطينة، 2004م.
- 71- **صومام أحمد:** أثر الالتحاق برياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية بالأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، المجلد 4، 2014م.
- 72- **صيني محمود إسماعيل:** إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، دراسات مجلة التربية، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض السعودية، 1982م.
- 73- **عاطف حنفي عبد الله:** المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين بمرحلة ما قبل المدرسة، المؤتمر الدولي الثالث لكلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة، 2013م.

د/ الوثائق والمنشورات الوزارية:

- 74- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منهاج التربية التحضيرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004م.
- 75- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008م.
- 76- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 17، مارس 2002م.

هـ/ المواقع الالكترونية:

- 77- **بوقيداح نعمان، بوتيقيار سارة:** الظروف الفيزيائية في المؤسسة التعليمية لأساتذة الشعب التقنية وأثرها على الأداء دراسة بولاية جيجل: ميدانية لعينة من أساتذة متقن زيت محمد الصالح، فعالية الملتقى الدولي الثاني حول تطبيق الأرغوميا بالدول السائرة في طريق النمو: الأرغوميا في خدمة التنمية، 28-29 ماي 2014م، الجزائر ص140، www.prevention-ergonomics.com.
- 78- **الداية فايز:** التطور الدلالي بين اللغة والنقد (التطور بالانتقال من المحسوس إلى المجرد)، <https://almerja.com/reading.php>.
- 79- **ربابعة إبراهيم علي:** المحتوى اللغوي وطرائق تدريسه، www.baheth.info.
- 80- **ششتاوي ربي:** تعريف المدرسة، www.madoo3.com.
- 81- **الشهراني سعيد بن فنييس علي:** اتجاهات حديثة في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية، ص7، www.alarabiahconferences.org.
- 82- **العباسي محمد:** التدريس والتعليم وأهمية التثقيف، www.akhbar-alkhaleej.com.

- 83- العرايضة عماد صالح: فاعلية البيئة التعليمية نحو تحقيق التأهيل اللغوي للتلاميذ المضطربين لغويا المدمجين بمدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميه،
www.researchgate.net
- 84- مساعدة مريم: الفرق بين التدريس والتعليم، www.mawdoo3.com
- 85- مشتت رائد محمد: الاختبارات والقياس، ص07، un.uobasrah.edu.iq
- 86- القرني شريفة أحمد: أثر استخدام الوسائل التعليمية على تحصيل الطالبات،
www.minshawwi.com
- 87- القدومي عبد الناصر: الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، ص03،
www.ifm.illaf.net

الملاحق

الملحق 01: الاستمارة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته....

نطلب من سيادتكم المحترمة التعاون معنا في إنجاز أطروحة دكتوراه،
والموسومة بـ: "دور المدارس القرآنية بولاية باتنة في تحقيق التحصيل اللغوي لتلميذ ما
قبل التمدرس"، راجية منكم الإجابة بكل صراحة وموضوعية على أسئلة الاستبيان خدمة
للغرض العلمي الذي وضع من أجله، وذلك بوضع العلامة (x) في المكان الذي تراه
مناسبا، وشكرا جزيلا على تعاونكم.

الرجاء وضع العلامة (x):

المحور الأول: البيانات الشخصية

• بيانات خاصة بالمعلم:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- السن: - أقل من 30 سنة ☐

- من 30 إلى 40 سنة ☐

- من 40 فما فوق ☐

- المؤهل العلمي:

ثانوي ☐ جامعي ☐

- الخبرة المهنية في مجال التعليم التحضيري:

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

- هل استفدت من تربية/ندوات/أيام دراسية تخص التعليم التحضيري؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ففي ماذا يتمثل:

أ- في استراتيجيات التدريس: ☐

ب - في معرفة خصائص وحاجات طفل المرحلة التحضيرية: ☐

ج- في قضايا تربوية:

- عدد الأطفال الذين تشرف عليهم:

| |
|---------|
| الذكور: |
| الإناث: |

• بيانات خاص بالطفل:

- الاسم:
- اللقب:
- هل يعاني من اضطرابات لغوية؟
- نعم ☐ لا ☐
- إذا كانت الإجابة بنعم، ما نوع الاضطرابات التي يعاني منها؟
-

المحور الثاني: البيانات الإستمولوجية.

• الوسائل التعليمية لقسم السنة التحضيرية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة ودورها في تحقيق التحصيل اللغوي لدى الطفل.

- هل تسبب الظروف الفيزيائية الغير مناسبة في عرقلة العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- هل يتم اختيار الوسائل المادية وفق معايير بيداغوجية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- ما هي الصعوبات التي تقف عائقاً دون استعمال بعض الوسائل التعليمية مع طفل السنة التحضيرية؟

.....

.....

.....

.....

- من خلال تقديمكم لمحتوى الكتاب اللغوي للطفل، هل يتوافق مع القدرات العقلية له؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- هل المحتوى اللغوي للكتاب كاف أم به نقائص؟

كاف ☐ به نقائص ☐
 - هل صُمِّم البرنامج التعليمي وفقًا للأهداف التي جاء بها المنهاج التربوي للقسم التحضيري الصادر من وزارة التربية والتعليم؟

نعم ☐ لا ☐
 - هل تعاملت بصرامة في حال عدم الامتثال له من قبل الإدارة الوصية في المدرسة القرآنية؟

نعم ☐ لا ☐
 - هل الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية بالقسم التحضيري ملائم؟

نعم ☐ لا ☐
 - حسب رأيك ما هي الأنشطة التي يمكن أن تحقق التحصيل اللغوي للطفل في هذه المرحلة التعليمية؟

.....
.....
.....
.....

● إستراتيجيات تحقيق التحصيل اللغوي من خلال مهارات اللغة العربية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة.

- ما طبيعة اللغة المستعملة مع الطفل؟

العامة ☐ الفصحى المعاصرة ☐ فصحى التراث ☐

- حسب تجربتك في مجال التعليم التحضيري: ما هي الأنشطة اللغوية المساعدة في تحسين مهارة الاستماع لدى الطفل؟

.....
.....
.....
.....

- ملمح تخرج طفل السنة التحضيرية في جانب مهارة الكلام.

- ما هي الصعوبات والمعوقات التي تعترض المعلمة في تعليمية مهارة الكلام؟

- ما أهم الطرق المتبعة في التدريب على مهارة الاستعداد للقراءة؟

الطريقة المزدوجة ☐ الطريقة التركيبية ☐ الطريقة التحليلية ☐

- ما ريك في مستوى الطّفل في مهارة الاستعداد للقراءة؟

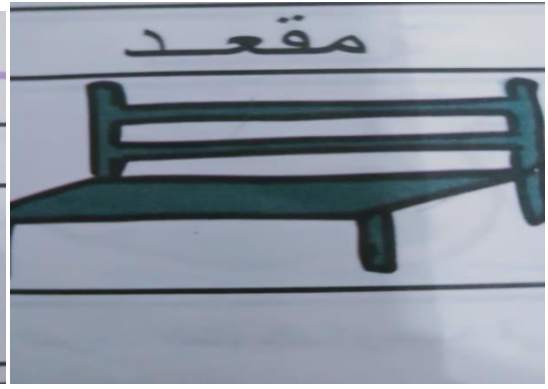
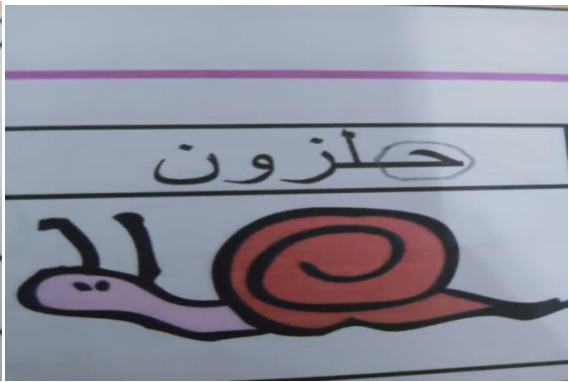
جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

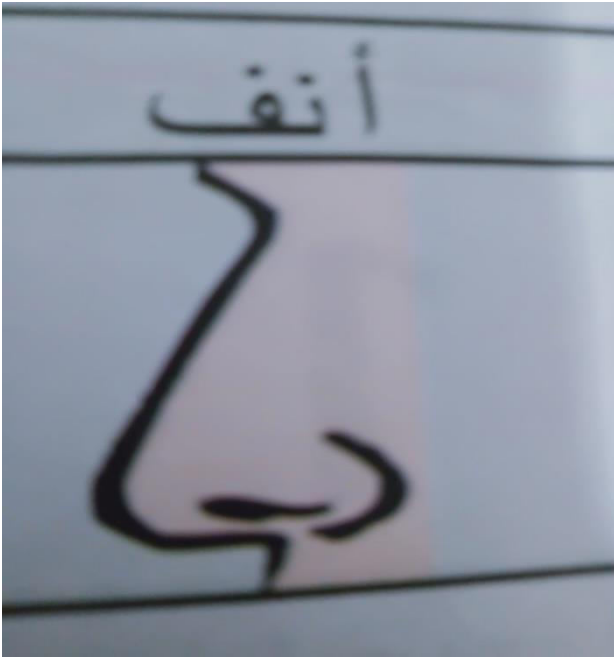
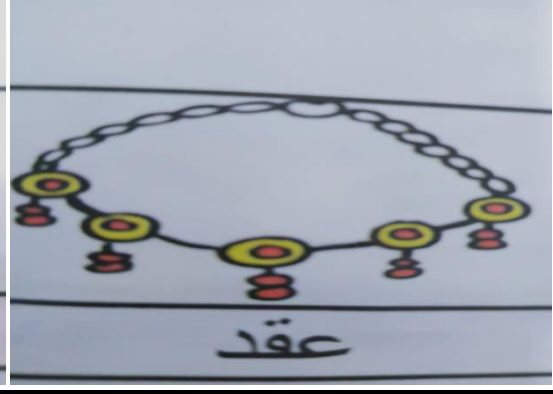
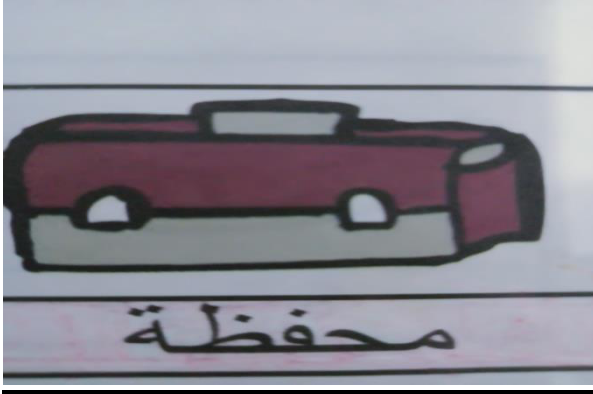
- ما ريك في مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للكتابة؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

الملحق 02: الاختبار الخاص بمهارة التعبير اللغوي.

1- تسمية مجموعة من الصور (كلمة):





2- عرض مجموعة من الصور (التعبير بجملة):





الفلاح يـزرع القمح.



البنت تقطف الأزهار.



الملحق 03: الاختبار الخاص بمهارة الاستعداد للكتابة.

الاسم:.....
اللقب:.....

التمرين الأول: رسم الخطوط.

التمرين الثاني: رسم الحروف.

التمرين الثالث: كتابة الكلمات.

التمرين الرابع: كتابة الجمل.

المأخص

1- الملخص:

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن فاعلية الوسائل والبرامج والإستراتيجيات التعليمية لتحقيق التحصيل اللغوي لدى الطفل في المدارس القرآنية بمدينة باتنة، وتتضمن عينة الدراسة الأساسية مجموعة من أطفال السنة التحضيرية، وقد تمت الاستعانة بمقياس التحصيل اللغوي؛ والذي تم تصميمه من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة في مجال إعداد برامج تهيئة وإعداد الطفل لاكتساب المهارات اللغوية.

وقد خلصت الدراسة إلى أنّ القسم التحضيري بالمدرسة القرآنية كفيل بتخريج نشء كفاء من الناحية اللغوية، إذا ما تم توفير المناخ الملائم، مع الاهتمام بكل أطراف العملية التعليمية؛ فالتربية التحضيرية عالم خاص يحتاج إلى مؤهلات واستعدادات مهنية نوعية، وتعليم اللغة العربية لطفل ما قبل التّمدرس تمثل أولوية تعليمية، ينبغي الارتقاء بها وبتعليمها؛ لكونها قاعدة للتلقي واكتساب المعارف، وأيضًا لما تمتاز به من اتساع وتعدد مهاراتها.

الكلمات المفتاحية:

المدرسة القرآنية - طفل السنة التحضيرية - الوسائل التعليمية - البرامج التعليمية - الإستراتيجيات - المهارات اللغوية - التحصيل اللغوي.

2- Abstract

This study aims to reveal the function of the educational tools, programs and strategies to achieve the child's educational attainment in Quranic schools in Batna and it contains a sample of a group of children of preparatory class, a scale of educational attainment has been used, which has designed through discovering the preveious researchs and studies in the field of making programs that initialize and prepare the child to gain language skills.

The study concludes that the preparatory class of the Quranic schools ought to graduate an educationally efficient generation, if an appropriate climate is provided, in addition to taking care of all the parts of the educational process, the preparatory education is a special world that needs specific professional qualifications and preparations, and teaching Arabic language to a preparatory child represents an educational priority, that should be upgraded for being a base to receive and gain knowledge and also for its advantage of vast and various skills.

Key words

Quranic school- preparatory child- educational tool - educational programs – strategies – language skills - educational attainment.

الفهارس

1- فهرس الصور:

| الرقم | عنوان الصورة | الصفحة |
|-------|---|--------|
| 01 | المدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954 | 73 |
| 02 | المدرسة القرآنية علي بن أبي طالب | 74 |
| 03 | المدرسة القرآنية العتيق (الطاهر مسعودان) | 75 |
| 04 | المدرسة القرآنية صلاح الدين الأيوبي | 76 |
| 05 | المدرسة القرآنية الفرقان | 77 |
| 06 | المدرسة القرآنية بلال بن رباح | 78 |
| 07 | المدرسة القرآنية حمزة | 79 |
| 08 | لقسم تتوفر فيه الإضاءة والتهوية الجيدة (المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر 1954) | 94 |
| 09 | قسم تتوفر على إضاءة وتهوية سيئة (المدرسة القرآنية لمسجد علي بن أبي طالب) | 95 |
| 10 | البطاقات التعليمية لتعليم الطفل للأشهر الميلادية | 99 |
| 11 | البطاقات التعليمية لتدريب الأطفال على النطق الصحيح للأصوات | 99 |
| 12 | كتاب تعلماتي الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية. | 116 |
| 13 | كتاب تعلماتي الأولى - دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية. | 116 |
| 14 | البرنامج اليومي لقسم السنة التحضيرية. | 125 |
| 15 | البرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية - الثلاثي الأول. | 130 |
| 16 | البرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية - الثلاثي الثاني. | 122 |
| 17 | البرنامج السنوي لقسم السنة التحضيرية - الثلاثي الثالث. | 123 |
| 18 | واجهة كتاب موجه لطفل السنة التحضيرية يحتوي مجموعة من السور القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والأدعية (المدرسة القرآنية حمزة). | 138 |
| 19 | بعض الأناشيد (المدرسة القرآنية أول نوفمبر 1954). | 140 |
| 20 | درس حول الفصول الأربعة (تعبير حر). | 142 |
| 21 | الحروف العربية. | 149 |
| 22 | رسم لسيارة مع الكلمة الدالة عليها. | 149 |
| 23 | درس حول المد بألف والواو والياء. | 151 |

| | | |
|----|--|-----|
| 24 | درس حول حركة السكون (1). | 152 |
| 25 | درس حول حركة السكون (2). | 152 |
| 26 | درس حول حركة السكون (3). | 153 |
| 27 | درس حول التنوين. | 154 |
| 28 | واجب منزلي لتدريب الطفل على مهارة الاستعداد للكتابة. | 163 |

2- فهرس الجداول:

| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|-------|---|--------|
| 01 | توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس (المعلمات). | 81 |
| 02 | توزيع أفراد العينة حسب متغير السن. | 82 |
| 03 | توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي. | 83 |
| 04 | توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية في مجال التعليم التحضيري. | 84 |
| 05 | توزيع أفراد العينة حسب الاستفادة من تربية / ندوات / أيام دراسية تخص التعليم التحضيري. | 85 |
| 06 | توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس (أطفال السنة التحضيرية). | 86 |
| 07 | وضعية حجرة القسم من ناحية درجة الحرارة | 90 |
| 08 | وضعية حجرة القسم من ناحية الإضاءة والتهوية | 91 |

| | | |
|----|--|-----|
| 09 | وضعية حجرة القسم من ناحية الضوضاء | 92 |
| 10 | هل تسبب الظروف الفيزيائية الغير مناسبة في عرقلة العملية التعليمية؟ | 93 |
| 11 | مدى مراعاة المعلمات للمعايير اللازمة لاختيار الوسائل المادية التعليمية (هل يتم اختيار الوسائل المادية وفق معايير بيداغوجية؟) | 96 |
| 12 | الوسائل المادية المعتمد عليها لتدريب الطفل على مهارات اللغة العربية. | 97 |
| 13 | المهارات الأولية للاستعداد القرائي والكتابي في كتاب تعليماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية- | 106 |
| 14 | عدد المفردات في كتاب تعلماتي الأولى -دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية- | 109 |
| 15 | من خلال تقديمكم لمحتوى الكتاب اللغوي للطفل، هل يتوافق مع القدرات العقلية له؟ | 113 |
| 16 | هل المحتوى اللغوي للكتاب كاف أم به نقائص؟ | 114 |
| 17 | هل صُمم البرنامج التعليمي وفقاً للأهداف التي جاء بها المنهاج التربوي للقسم التحضيري الصادر من وزارة التربية والتعليم؟ | 119 |
| 18 | هل تعاملون بصرامة في حال عدم الامتثال له من قبل الإدارة الوصية في المدرسة القرآنية؟ | 120 |
| 19 | هل الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية بالقسم التحضيري ملائم؟ | 121 |
| 20 | البرنامج اليومي لقسم السنة التحضيرية. | 123 |
| 21 | ما طبيعة اللغة المستعملة مع الطفل؟ | 136 |
| 22 | ما هي الطرق المتبعة في التدريب على مهارة الاستعداد للقراءة؟ | 146 |
| 23 | ما ريك في مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للقراءة في القسم؟ | 155 |
| 24 | ما ريك في مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للكتابة في القسم؟ | 160 |
| 25 | المهارات اللغوية وفقرات الاختبار. | 168 |
| 26 | كيفية حساب معامل الارتباط | 172 |
| 27 | دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في تطبيق الاختبار القبلي والبعدي لقياس مدى التحصيل اللغوي في المدارس القرآنية بمدينة باتنة | 173 |

3- فهرس الرسومات البيانية:

| الرقم | عنوان الرسم البياني | الصفحة |
|-------|--|--------|
| 01 | يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس. | 81 |
| 02 | توزيع أفراد العينة حسب متغير السن. | 82 |
| 03 | توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي. | 83 |
| 04 | توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية في مجال التعليم التحضيري. | 84 |
| 05 | توزيع أفراد العينة حسب الاستفادة من تربية / ندوات / أيام دراسية تخص التعليم التحضيري. | 85 |
| 06 | نسبة الذكور والإناث في المدارس القرآنية محل الدراسة | 87 |
| 07 | وضعية حجرة القسم من ناحية درجة الحرارة | 90 |
| 08 | وضعية حجرة القسم من ناحية الإضاءة والتهوية | 91 |
| 09 | وضعية حجرة القسم من ناحية الضوضاء | 92 |
| 10 | نسبة تسبب الظروف الفيزيائية في عرقلة العملية التعليمية. | 93 |
| 11 | مدى مراعاة المعلمات للمعايير اللازمة لاختيار الوسائط التعليمية. | 96 |
| 12 | الوسائل المادية المعتمد عليها لتدريب الطفل على مهارات اللغة العربية. | 97 |
| 13 | مدى توافق المحتوى اللغوي مع القدرات العقلية لدى الطفل. | 113 |
| 14 | هل المحتوى اللغوي للكتاب كاف أم به نقائص؟ | 114 |
| 15 | يوضح مدى مراعاة المعلمات للأهداف التي جاء بها المنهاج التربوي للقسم التحضيري في تصميم البرنامج التعليمي. | 119 |
| 16 | يبين مدى صرامة الإدارة الوصية في حالة عدم الامتثال للبرنامج التعليمي. | 120 |
| 17 | يوضح مدى ملائمة الحجم الزمني المخصص للأنشطة اللغوية. | 121 |
| 18 | طبيعة اللغة المستعملة مع الطفل | 136 |
| 19 | للطرق المتبعة في التدريب على مهارة الاستعداد للقراءة. | 147 |
| 20 | مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للقراءة في القسم. | 155 |

| | | |
|----|---|-----|
| 21 | مستوى الطفل في مهارة الاستعداد للكتابة. | 161 |
|----|---|-----|

فهرس الموضوعات:

مقدمة.....أ- ز

الفصل الأول: المدرسة القرآنية في الجزائر والتّحصيل اللّغوي لدى طفل السنة التّحضيرية....10

أولاً: المدرسة القرآنية في الجزائر والتّعليم التّحضيريّ.....10

1- المدرسة القرآنية.....10

1.1- مفهوم المدرسة10

2.1- وظائف المدرسة.....11

3.1- مفهوم المدرسة القرآنية.....12

- 4.1- النشأة التاريخية والقانونية للمدرسة القرآنية بالجزائر.....13
- 2- التعليم التحضيري.....16
- 1.2- التعليم.....17
- 2.2- مفهوم التعليم التحضيري.....18
- 3.2- دوافع التعليم التحضيري.....20
- 3- معلم التعليم التحضيري.....22
- 1.3- مفهوم المعلم.....22
- 2.3- مميزات معلم التعليم التحضيري الفعال.....23
- 4- طفل ما قبل التّمدّس (طفل السنة التحضيرية).....25
- 1.4- مفهوم طفل ما قبل التّمدّس.....25
- 2.4- الخصائص العمرية لطفل السنة التحضيرية.....26
- ثانيا: الوسائل التعليمية لقسم السنة التحضيرية.....31
- 1- البيئة التعليمية.....31
- 1.1- مفهوم البيئة التعليمية.....31
- 2.1- إدارة بيئة التّعلم.....32
- 2- البيئة الفيزيائية.....33
- 1.2- مفهوم البيئة الفيزيائية.....33
- 2.2- الظروف الفيزيائية.....33
- 3- الوسائل التعليمية المادية.....34
- 1.3- مفهوم الوسائل التعليمية المادية.....34
- 2.3- أنواع الوسائل التعليمية المادية.....35
- 3.3- أهمية الوسائل التعليمية المادية.....37

| | |
|---------|---|
| 38..... | 4.3- شروط اختيار الوسائل التعليمية لأطفال السنة التحضيرية |
| 39..... | ثالثا: التحصيل اللغوي ومهارات اللغة العربية |
| 39..... | 1- اللغة العربية |
| 39..... | 1.1- مفهوم اللغة |
| 40..... | 2.1- مفهوم اللغة العربية |
| 41..... | 2- التحصيل اللغوي |
| 41..... | 1.2- مفهوم التحصيل |
| 41..... | 2.2- مفهوم التحصيل اللغوي |
| 42..... | 3.2- العوامل المؤثرة في التحصيل اللغوي |
| 43..... | 3.2- أثر تحقيق التحصيل اللغوي على الطفل |
| 44..... | 4.2- التحصيل اللغوي بين الاكتساب والتعلم |
| 45..... | 3- مهارات اللغة العربية |
| 45..... | 1.3- مفهوم المهارة |
| 47..... | 2.3- مفهوم المهارات اللغوية |
| 47..... | 3.3- أنواع المهارات اللغوية |
| 48..... | 1.3.3/ مهارة الاستماع |
| 52..... | 2.3.3/ مهارة الكلام |
| 53..... | 3.3.3/ مهارة القراءة |
| 61..... | 4.3.3/ مهارة الكتابة |
| 66..... | خلاصة الفصل |
| 68..... | الفصل الثاني: أدوات الدراسة التطبيقية وإجراءاتها |
| 68..... | أولا- المنهج المستخدم في الدراسة |

ثانيا- طرق جمع البيانات والمعلومات الميدانية.....69

1- المقابلة.....69

2- الملاحظة الميدانية.....70

3- الاستبيان.....71

4- التّقييم.....72

ثانيا- الحدود الزمنية.....72

ثالثا- الحدود المكانية.....72

رابعا- مواصفات عينة الدراسة.....80

1- مجتمع الدّراسة.....80

2- عينة الدّراسة.....80

1.2- خصائص عينة المعلّّات.....80

2.2- خصائص أطفال قسم السّنة التّحضيرية.....86

خلاصة الفصل.....88

الفصل الثالث: الوسائل التّعليمية لقسم السّنة التّحضيرية في المدارس القرآنية بمدينة باتنة ودورها في تحقيق التّحصيل اللّغوي لدى الطّفل.....90

أولا- البيئة التّعليمية.....90

1- الطّروف الفيزيقيّة.....90

2- الوسائل الماديّة.....96

ثانيا- الكتاب المدرسيّ ودوره في تحقيق التّحصيل اللّغوي لدى الطّفل.....100

1- الكتاب المدرسي.....100

2- تحليل المحتوى اللّغويّ للكتاب المدرسيّ.....103

| | |
|--|------------|
| 1.2- المحتوى اللّغوي..... | 103 |
| 2.2- تحليل المحتوى اللّغوي في كتاب الأنشطة اللّغويّة (تعلّماتي الأولى دفتر الأنشطة اللّغويّة للتّربية التّحضيريّة)..... | 105 |
| 3- دور الكتاب المدرسيّ في تحقيق التّحصيل اللّغويّ من وجهة نظر معلّّات المدارس القرآنيّة..... | 113 |
| ثالثا: البرنامج التّعليمي..... | 117 |
| 1- مفهوم البرنامج التّعليمي..... | 117 |
| 2- مبادئ بناء البرنامج التّعليمي لقسم السنّة التّحضيريّة..... | 118 |
| 3- البرنامج التّعليمي في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة..... | 119 |
| 4- البرنامج الدّراسي لقسم السنّة التّحضيريّة في المدرسة القرآنية لمسجد أول نوفمبر.. | 123 |
| 5- البرنامج السنوي لقسم السنّة التّحضيريّة..... | 126 |
| خلاصة الفصل..... | 133 |
| الفصل الرابع: إستراتيجيات تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى الطفل من خلال مهارات اللّغة العربيّة في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة..... | 135 |
| أولا- مهارة الاستماع..... | 135 |
| 1- طبيعة اللّغة المستعملة مع الطفل داخل القسم..... | 136 |
| 2- الأنشطة اللّغويّة الموظّفة لتحسين مهارة الاستماع..... | 137 |
| ثانيا- مهارة الكلام..... | 141 |
| 1- مراحل التّدريب على مهارة الكلام (المدرسة القرآنيّة العتيق)..... | 141 |
| 2- ملمح تخرّج طفل السنّة التّحضيريّة في جانب مهارة الكلام ومشكلة التداخل اللّغوي..... | 143 |
| 3- الصعوبات والمعوقات التي تعترض المعلّمة في تعليمية مهارة الكلام..... | 145 |
| ثالثا- مهارة الاستعداد للقراءة..... | 146 |
| 1- طرق وإستراتيجيات التدريب على مهارة الاستعداد للقراءة..... | 146 |

| | |
|--|-----|
| 2- أثر الطرق والاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمة في تدريب الطفل على مهارة الاستعداد للقراءة..... | 155 |
| رابعاً- مهارة الاستعداد للكتابة..... | 157 |
| 1- طرق وإستراتيجيات التدريب على مهارة الاستعداد للكتابة..... | 157 |
| 2- أثر الطرق والاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمة في تدريب الطفل على مهارة الاستعداد للكتابة..... | 160 |
| خامساً: أثر البرامج والإستراتيجيات التّعليميّة المقدّمة في المدارس القرآنيّة بمدينة باتنة في تحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيريّة..... | 164 |
| 1- الاختبار التّحصيليّ..... | 164 |
| 2- قياس مدى تحقّق التّحصيل اللّغويّ لدى طفل السّنة التّحضيريّة..... | 165 |
| 2.1- مكونات مقياس التّحصيل اللّغويّ..... | 167 |
| 2.2- الشروط السيكلوجية للاختبار..... | 171 |
| 3- التجربة الاستطلاعية لتطبيق الاختبار على أفراد العينة (اختبار ت لعينتين مرتبطتين T-Test):..... | 173 |
| 1.3- دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في تطبيق الاختبار القبلي والبعدي لقياس مدى التحصيل اللغوي في المدارس القرآنية بمدينة باتنة..... | 173 |
| 2.3- نتائج الدّراسة وتفسيرها..... | 174 |
| خلاصة الفصل..... | 180 |
| خاتمة..... | 182 |
| قائمة المصادر والمراجع..... | 189 |
| الملاحق..... | 200 |
| الملخص..... | 214 |
| الفهارس..... | 217 |
| 1- فهرس الصور..... | 217 |

| | | |
|----------|------------------------|----|
| 219..... | فهرس الجداول | -2 |
| 221..... | فهرس الرسومات البيانية | -3 |
| 223..... | فهرس الموضوعات | -4 |